

UNIVERZITA KARLOVA

FAKULTA SOCIÁLNÍCH VĚD

Institut Sociologických studií

Katedra veřejné a sociální politiky



Bakalářská práce

Praha 2020

Anna Rokosová

UNIVERZITA KARLOVA

FAKULTA SOCIÁLNÍCH VĚD

Institut Sociologických studií

Katedra veřejné a sociální politiky

Mobilita žáků na pražských gymnáziích z pohledu učitelů

(Pupils' mobility at Prague grammar schools from the teachers' perspective)

Bakalářská práce

Autor práce: **Anna Rokosová**

Studijní program: **Sociologie a sociální politika**

Vedoucí práce: **Mgr. Jan Kohoutek, Ph.D.**

Rok obhajoby: **2020**

Prohlášení

1. Prohlašuji, že jsem předkládanou práci zpracovala samostatně a použila jen uvedené prameny a literaturu.
2. Prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného titulu.
3. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna pro studijní a výzkumné účely.

V Praze dne **19.5.2020**

Anna Rokosová

Bibliografický záznam

Rokosová, Anna. Mobilita žáků na pražských gymnáziích z pohledu učitelů. Praha, 2020. 59 s. Bakalářská práce (Bc). Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věd, Institut sociologických studií. Katedra Veřejné a sociální politiky. Vedoucí diplomové práce Mgr. Jan Kohoutek, Ph.D.

Rozsah práce: 99 940 znaků

Abstrakt

V této práci se zabývám problematikou mobility žáků skrze případovou studii vybraných gymnázií v Praze. Zaměřuji se především na hlubší prozkoumání postojů učitelů k odchodům žáků z gymnázií, jejich náhled na příčiny odchodů či jejich důsledky. Dále se snažím zaměřit na preventivní opatření jednotlivých škol a funkci učitele jakožto aktéra prevence i intervence. V poslední řadě mě zde zajímá informovanost učitelů o problematice odchodů žáků z gymnázií, na kterých působí. Data, které získám pomocí kvalitativního dotazování, budu analyzovat a hledat v nich odpovědi na mé výzkumné otázky. Abych dostala podrobnější náhled na danou problematiku, využívám ve své práci techniku polostrukturovaných rozhovorů s pěti učiteli z pražských gymnázií. Tyto data analyzuji a výsledky interpretuji. Přínosem mé práce je především umožnění podrobnějšího náhledu na problematiku mobility žáků. To může přispět k dalším zkoumáním a tvorbě nových opatření. Pohledy učitelů na problematiku jsou různorodé. Liší se ať už náhledem na příčiny či důsledky odchodů žáků, důležitostí preventivních opatření anebo náhledem na roli rodiny. Výpovědi, které zodpovídají mé výzkumné otázky, jsem rozdělila do kategorií dle podobnosti a analyzovala jejich četnost a důležitost pro mé respondenty.

Abstract

In this thesis I deal with the issue of pupil mobility through a case study of selected grammar schools in Prague. Here I focus mainly on a deeper examination of teachers' attitudes to grammar school leaving, their insights and causes of departures or their consequences. I also try to focus on the preventive measures of the schools and the function of the teacher as an actor of prevention and intervention. Last but not least, I am interested in teachers' awareness of the issue of pupils' leaving the grammar schools. I will analyse the data that I obtain through qualitative questioning and look for answers to my research questions. In order to get a more detailed view of the issue, in my work I use the technique of semi-structured interviews with five teachers from Prague grammar schools. I analyse this data and interpret the results. The main benefit of my work is enabling a more detailed insight into the issue of pupil mobility. This can contribute to further research and the creation of new measures. Teachers' views on the issue are diverse. They differ either in terms of the causes or consequences of pupils' departures, the importance of preventive measures or in terms of the role of the family. I divided the statements that answer my research questions into categories according to similarity and analysed their frequency and importance for my respondents.

Klíčová slova

Studenti, učitelé, gymnázia, mobilita, předčasné odchody, výsledky maturitních zkoušek

Keywords

Pupils, teachers, grammar schools, mobility, school leaving, results of school leaving exams

Název práce

Mobilita žáků na pražských gymnáziích z pohledu učitelů

Title

Pupils' mobility at Prague grammar schools from the teachers' perspective

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat především mému vedoucímu bakalářské práce, panu Mgr. Janu Kohoutkovi, Ph.D. za odborné vedení a cenné rady, které mi pomohly při zpracování této práce. Tento dík patří taktéž mým vedoucím bakalářského semináře, jimiž jsou PhDr. Mgr. Jaroslava Hasmanová Marhánková, Ph.D. a Mgr. Magdalena Mouralová, Ph.D., které mi poskytly zpětnou vazbu a prostor pro diskuzi tématu. Velký dík patří též mé rodině a obzvláště příteli, a to za velkou podporu, bez které by nebylo možné práci dokončit.

Obsah

1. Úvod.....	10
1.1 Vymezení problému	10
1.2 Přehled a struktura práce	11
2. Cíle a otázky.....	12
2.1 Výzkumné otázky.....	12
2.2 Cíle mé bakalářské práce	12
3. Metody výzkumu	14
3.1 Data a sběr dat	14
3.2 Respondenti	15
3.3 Způsob sběru dat.....	15
3.4 Úprava dat a jejich analýza.....	16
4. Kontextová část.....	17
4.1 Sekundární vzdělávání.....	17
4.2 Všeobecná gymnázia	17
4.3 Víceletá gymnázia	18
4.4 Přechod žáků na gymnázia	18
4.5 Meziškolní mobilita žáků	19
4.6 Předčasné odchody ze vzdělávání na středních školách	21
5. Konceptuální část.....	22
5.1 Třídní diferenciacce.....	22
5.2 Škála gymnázií	22
5.3 Analýza školství	26
6. Teoretická část	29
6.1 Koncept sociálního kapitálu	29
7. Přehled dosavadních empirických zjištění o předčasných odchodech ze vzdělávání.....	31
7.1 Předčasné odchody a prevence	31
7.2 Intervence	31
7.3 Motivace.....	32
7.4 Vliv rodiny.....	32
8. Empirická část práce	34
8.1 Příčiny odchodů žáků z gymnázií z perspektivy vyučujících	34
8.1.1 Profilace.....	34
8.1.2 Obtížnost.....	35
8.1.3 Psychické problémy.....	35
8.1.4 Školní prostředí	35
8.1.5 Chování.....	36
8.1.6 Rodinné zázemí	36
8.1.7 Demotivace.....	36
8.1.8 Mobilita	37
8.1.9 Time management	37

8.1.10	Filosofie školy	37
8.1.11	Volnočasové aktivity	38
8.1.12	Finance	38
8.2	Kam žáci odcházejí nejčastěji	38
8.2.1	Gymnázia	38
8.2.2	Specializované školy	38
8.2.3	Studium v zahraničí	38
8.3	Důsledky odchodů z gymnázií	39
8.3.1	Třída	39
8.3.2	Učitel	39
8.3.3	Škola	39
8.4	Přístupy jednotlivých učitelů k odchodům žáků z gymnázií	40
8.5	Druhy prevence a jednotliví aktéři	40
8.5.1	Akce školy	40
8.5.2	Mimoškolní aktivity žáků	40
8.5.3	Přijímací řízení	40
8.5.4	Přijímání nových žáků v průběhu studia	41
8.5.5	Komunikace s rodiči	41
8.5.6	Třídnické hodiny	41
8.5.7	Školní psycholog	41
8.5.8	Preventista	41
8.5.9	Prevence drogových závislostí	41
8.5.10	Prevence šikany	42
8.5.11	Možnost individuálního plánu	42
8.5.12	Možnost přechodu žáka v rámci gymnázia	42
8.5.13	Finanční podpora	42
8.5.14	Funkčnost preventivních opatření	42
8.6	Vyčíslení odchodů	43
9.	Závěr	45
10.	Summary	48
11.	Anotace	51
12.	Annotation	52
13.	Přílohy	53
14.	Citovaná literatura	56
15.	Seznam příloh	59

1. Úvod

1.1 Vymezení problému

Téma mé bakalářské práce jsem si vybrala na základě mých četných zkušeností s velkým množstvím odchodů žáků ze škol, a to jak ze základní školy, osmiletého gymnázia, ale i gymnázia čtyřletého. Na střední školy každým rokem odchází sto tisíc žáků základních škol a desetina z těchto žáků odchází na gymnázia (ČSÚ, 2019). Odchody bývají mezníkem v životech žáků ve spojitosti s jejich budoucím uplatněním i celoživotním vzděláváním. Diferenciace možnosti studia, ať už v rámci povinné školní docházky či středních škol, v České republice nebyla vždy samozřejmostí. Znovu obnovena byla převážně v následku post-socialistické transformace diferenciace žáků po roce 1989. Již v raném věku se objevuje diferenciace škol skrze jiné nároky, kvalitu a zaměření. Vznikají mezi nimi výrazné rozdíly a konkrétnější specializace. Tato zavedení byla způsobena reakcí na poptávku kvality vzdělání, ale lidé taktéž toužili po svobodné volbě. Odpůrci jednotných škol podporovali tvrzení, že tento typ vede ke snižování kvality vzdělání, podpoře průměrnosti ve společnosti a popírání individuality (GREGER & HOLUBOVÁ, 2010).

Mnoho prací se zabývá odchodem žáků na gymnázia ze základních škol, a to jak z pohledu jednotlivých žáků, tak školního prostředí po jejich odchodu. Ovšem to není jediný aspekt v mobilitě studentů, a to včetně těch, jež jsou ve věku povinné školní docházky. Vysokou mobilitu žáků statistiky zaznamenávají i na gymnáziích, a to především v Praze. Velký převis poptávky hlásí víceletá gymnázia. Na odborné školy se mnohdy ani nevyžadují přijímací zkoušky. U čtyřletých gymnázií postupem času rostou šance kvůli ubývajícimu množství zájemců (ONDRUŠOVÁ & CHODOUNSKÁ, 2018). Mobilita u pražských gymnázií není ovšem tak viditelná, jelikož jde často o pohyb horizontální (žáci přestupují z jednoho gymnázia na druhé, mění svou pozici pouze jako aktéři nového kolektivu, nikoli jiného typu studia), nikoli vertikální (žáci neopouští gymnázium pouze na jiný typ střední školy) (VYHNÁLEK, 2016). Mým cílem je zaměřit se na přístupy a příčiny odchodů žáků z gymnázií z perspektivy učitelů, jelikož tento aspekt není příliš prozkoumán, a přitom rozhodně ovlivňuje proces vzdělávání v celé České republice.

Meziškolní mobilita může tvarovat žakovu osobnost skrze prostředí konkrétní třídy či školního prostředí. Hlavním faktorem ovlivňujícím vzdělávání žáka je jednoznačně rodina. V závislosti na rodinném prostředí si žák vytváří hodnoty a schopnosti, které využívá při svém vzdělávání. Rodinné zázemí patří k nejsilnějším aspektům, které žáka ovlivňují. Rodina se také v poslední době o něco více zapojuje do vzdělávacího mechanismu. Vztah mezi školou a rodiči žáka se prolíná a vytváří širší souvislosti sociálně-politických změn. Na výběr typu střední školy se odráží také socio-ekonomické postavení rodiny, které může vytvářet vnější i vnitřní tlak na žáka, a tím také ovlivňovat jeho životní dráhu vzdělávání (MAJERČÍKOVÁ, 2011). V mé práci se budu zabývat mobilitou žáků z pohledu učitelů na pražských gymnáziích, budu zjišťovat, kam žáci odchází či přechází nejčastěji, jaké přístupy učitelé v rámci mobility mají a co žáky z perspektivy vyučujících k odchodům vede.

Data budu zajišťovat prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů, které budu provádět s učiteli na pražských gymnáziích. Má práce slouží jako případová studie vybraných pražských gymnázií v jejímž rámci je cílem prozkoumat prostředí pražských gymnázií v kontextu mobility žáků. V rozhovorech s učiteli budu komunikovat celé spektrum aspektů mobility, ať už v prostředí třídy či rodiny. Patří mezi ně vztahy mezi žáky, vyučujícími a rodinou, ale také snahy o minimalizování odchodů prostřednictvím prevence. Je zde pro mne zajímavé sledovat informovanost vyučujících ohledně odchodů žáků, jelikož právě ta mi může odhalit jejich angažovanost v této problematice.

1.2 Přehled a struktura práce

Má práce nejprve obsahuje popis výzkumného problému, dílčích cílů a výzkumných otázek. Dále se zabývá metodami mého výzkumu, popisu výzkumného vzorku, klíčovými koncepty, technikami sběru dat, research designem a analýzou dat. Provádím zde kvalitativní rozhovory s jednotlivými vyučujícími ze vzorku dílčích gymnázií, tento vzorek bude rozprostřen do škály úspěšnosti škol, kterou utvořím na základě agregovaných dat z MŠMT a následně provedu rozkódování zajištěných dat a jejich interpretaci. Poté se zaměřím na objasnění dat, shrnutí poznatků a výchozích hodnot ze sběru dat. Na závěr vytvořím shrnutí dosažených poznatků ohledně výpovědí učitelů, ať už o jejich názorech na příčiny odchodů, důsledky odchodů, prevenci či jejich přístup k odchodům žáků z gymnázií. To mi následně ulehčí zkonstruování závěru mého výzkumu.

Tato práce také zahrnuje kontextové ukotvení teorie. Tyto jednotlivé podkapitoly mají za úkol čtenáře obeznámit s konkrétními pojmy, které v rámci mé práce používám. Zabývají se obecným kontextem gymnázií, studentů středních škol a mobility žáků na gymnáziích. Následně se taktéž zaměřuji na konceptuální uchopení třídní diferenciaci a mnou vytvořeného konceptu škály gymnázií. V teoretické části se snažím čtenáře seznámit s fenoménem konceptu sociálního kapitálu a skrze rozhovory se dopátrat jeho významnosti pro žáky. Od výpovědí učitelů se budou odvíjet mé výzkumné poznatky, jejichž prostřednictvím budu moci vyvozovat závěry.

Má práce následuje přehledem dosavadních empirických zjištění, která čtenáře uvádí do souvislostí s působením vnějších i vnitřních vlivů na žáka. V této části má čtenář bližší přehled dat, která analyzují soudobou situaci středních škol a gymnázií. V následující empirické části můžeme vidět souhrn výpovědí jednotlivých učitelů a jejich analýzu. Zde se setkáváme s odpověďmi na výzkumné otázky, které jsou řazeny podle témat a částečně i jejich důležitosti. V závěru práce shrnuji mé dosavadní poznatky.

2. Cíle a otázky

2.1 Výzkumné otázky

V empirické části mé práce se pokusím dostat odpovědi na níže uvedené otázky a skrze kvalitativní metody dotazování zajistit dostatečná data při rozhovorech s třídními učiteli na dílčích pražských gymnáziích. Gymnázia v hlavním městě Praha jsem si vybrala díky vysokému převisu poptávky a velkému množství různorodých gymnázií, což umožňuje vysokou mobilitu žáků. V takovémto prostředí si gymnázia určitým způsobem konkurují a na základě jejich úspěšnosti u maturitních zkoušek žáků vytvářím škálu gymnázií, podle které budu jednotlivé respondenty vybírat a oslovovat. S těmito respondenty provádím polostrukturované rozhovory. Otázky zní následovně:

- Jaké jsou hlavní příčiny odchodů žáků z gymnázií z perspektivy vyučujících?
- Kam žáci odcházejí nejčastěji a jaké to může mít důsledky, ať už pro zbytek třídy, vyučující anebo samotné gymnázium?
- Jaký přístup mají jednotliví učitelé k odchodům žáků z gymnázií?
- Jaké druhy prevence vybraná gymnázia poskytují a jakou roli sehrávají jednotliví aktéři?
- Jak se v odchodech žáků z gymnázií promítá socio-ekonomický status rodiny?

2.2 Cíle mé bakalářské práce

Za cíl mé bakalářské práce jsem si stanovila prozkoumat prostředí pražských gymnázií v kontextu mobility žáků. V rámci tohoto tématu je pro mne cílové zaměřit se na pohled vyučujících v problematice odchodů žáků z dílčích gymnázií, ať už se jedná o příčiny odchodů, důsledky těchto odchodů či vlivy na žáky a školní prevenci. Každým rokem na pražská gymnázia přichází studenti, kteří ovšem ne vždy studium dokončí. Ať už z důvodu přechodu na jiné gymnázium, tak jiný typ střední školy anebo úplného ukončení studia. Konkrétně pražská gymnázia jsem si vybrala díky jejich vysokému převisu poptávky a jejich široké nabídce, jenž umožňuje žakovskou mobilitu. V roce 2017 v Praze neabsolvovalo gymnázium, do kterého původně žáci nastoupili, u čtyřletých pražských gymnázií až 13,7 %, pro osmiletá to činí 18,6 % a pro šestiletá 8 % (ONDRUŠOVÁ & CHODOUNSKÁ, 2018). Budu zde zkoumat, jak hodnotí, co se týče mobility žáků, vybraní učitelé své gymnázium a jaká opatření jsou na jednotlivých gymnáziích přítomna. Díky škále úspěšnosti, kterou ve své práci vytvářím, rozdělují vybraná gymnázia dle úspěšnosti u maturitních zkoušek, a právě toto spektrum mi poskytuje možnost náhledu na problematiku z odlišných perspektiv. Zaměřím se na to, jak učitelé mobilitu vnímají, z jakého důvodu žáci dané gymnázium opouští a v jaké míře.

Přidanou hodnotou pro mne budou výpovědi o rodinném prostředí žáka, taktéž výpovědi o socio-ekonomických postaveních rodin a jejich interakcí se žákem i školou. Ve výzkumu zjišťuji i chování žáka a jeho vztahy s vyučujícím či třídou, tedy jeho sociální kapitál, který je definován dle Bourdieaua jako „Souhrn skutečných nebo potenciálních zdrojů, které jsou spojeny s držetím trvalé sítě více či méně institucionalizovaných vztahů vzájemné známosti nebo uznání.“ (ADAM & RONČEVIĆ, 2016).

Je možné očekávat, že rozdíly ve výpovědích učitelů se budou lišit, ať už kvůli odlišnostem mezi počtem studentů na gymnáziu (či ve třídách), tak typu gymnázia anebo zaměřením gymnázia. To je pro mne ovšem zásadní, jelikož právě tyto odlišnosti mi pomohou prozkoumat širší záběr na mobilitu žáků na pražských gymnáziích. Tato práce může sloužit jako podklad pro vytváření nových opatření proti odchodům žáků z gymnázií a také může přinést hlubší pochopení této problematiky mobility, která prozatím není dostatečně prozkoumána.

3. Metody výzkumu

3.1 Data a sběr dat

Mou výzkumnou část práce tvoří kvalitativní výzkum, díky němuž lze zkoumat odlišné perspektivy autorů na jednotlivé problematiky a zdůrazňuje komplexitu výpovědí (HANCOCK, et al., 2009). Při zkoumání zkušeností učitelů z vybraných pražských gymnázií se zaměříme na faktory, které mohou ovlivňovat studenty, a to v prostředí nejen školy nebo třídy, ale i v prostředí rodinném. Díky tomu budeme moci lépe porozumět příčinám odchodů žáků. Pro tuto práci jsem si tedy vybrala výzkumný design případové studie, skrze níž sice nelze zobecňovat a generalizovat problém, ale odhalí bližší souvislosti. Případová studie je výzkumným přístupem deskriptivním, explorativním, explanačním a holistickým. Pracuje s různými typy dat. Většinou se zaměřuje na současnost a nemá zde vymezeny hranice mezi jevem a jeho kontextem. Případové studie zachycují unikátní případ lidského bytí a rozvíjí situační teorie. Pokud budeme studovat několik odlišných případů, můžeme tím generovat teorii o procesech, která vychází z podobných vlastností. Tím může být jedinec, skupina, instituce nebo určitý současný fenomén s danými hranicemi. Ačkoli nelze výpovědi jednoduše vyčíslit a numericky pojmenovat, umožní nám výzkum detailnější popis a může přinést i novou teorii či vyprofilovat nový pohled na věc (HANCOCK, et al., 2009). Jde tedy o výzkum, který je pružný díky své možnosti modifikace (HENDL, 2016).

Kvalitativním výzkumem se zaměříme na interpretaci dílčích významů, kontextu jednání i chování respondentů ve specifickém prostředí. Tento výzkum je vhodný, pokud máme za cíl porozumět individuálním zkušenostem jak jednotlivce, tak skupiny na základě různorodých faktorů. Mohou být kulturní, sociální či politické. Naším úkolem bude se seznámit s novou či složitou oblastí a porozumět v ní jednotlivým aktérům (HENDL, 2016).

Máme zde dva druhy případových studií, a to jedno-případové či individuální a dále studie s více než jedním případem, tedy vícečetné či multiple-case study. Využiji zde vícečetné případové studie, jelikož budu zkoumat několik případů, tedy odlišné vyučující na odlišných gymnáziích a následně poukážu na pravidelnosti ve vztahu k výzkumnému cíli a výzkumným otázkám. Metodou analýzy dat je zde pro mne kvalitativní tematická analýza. Jednotlivé rozhovory nahraji, přepíši a upravím pomocí otevřeného kódování (postup přiřazování kódů kvalitativním údajům získaným při empirickém výzkumu). Použiji kódování pomocí induktivních bodů a vytvořím si koncepty, kategorie a subkategorie (MAREŠ, 2015).

Následně data zanalyzuji. Pro mou práci nejsou ustanoveny výzkumné hypotézy, jelikož se jedná o kvalitativní výzkum, a navíc by pro mne bylo velmi obtížné predikovat jednání a chování jednotlivých respondentů. Ve své práci budu využívat i kvantitativní data, kterými jsou agregovaná data z maturitních zkoušek (CERMAT, 2019), na základě této databáze vytvářím svou škálu gymnázií. O té se ještě budu zmiňovat níže. Další kvantitativní data využívám při porovnání číselných výpovědí jednotlivých učitelů s daty z Českého statistického úřadu. Je zde uvedeno grafické znázornění, které používám k lepší interpretaci dat v přehledu stavu poznání i mých závěrech práce (ONDRUŠOVÁ & CHODOUNSKÁ, 2018). Další statistické údaje k porovnání využívám z dat Národního ústavu pro vzdělávání. Zde jsou znázorněny poměry žáků, kteří byli přijati do prvních ročníků víceletých gymnázií v Praze a potom tedy těch, kteří absolvovali (VOJTĚCH & CHAMOUTOVÁ, 2017). Následně mi napomáhají data opět z Českého statistického úřadu, která obsahují doplňující informace, pro mne stěžejní k vytváření zmiňovaného porovnání. Toto porovnání budu vytvářet pouze pro orientační rámec.

3.2 Respondenti

Cílovou skupinou respondentů pro mé rozhovory jsou učitelé, jež mají co největší zkušenost s odchody žáků a jejich mobilitou. Buď respondenti vykonávají funkci třídního učitele (anebo zástupce třídního učitele) či v minulosti tuto funkci plnili. Je pro mne důležité, aby respondent již pobýval na škole delší čas, což může jeho informovanost o dění na škole zvýšit. Pro vybrané učitele platí, že již na gymnáziu učí minimálně 3 roky a převážně to jsou velmi zkušené učitelé s dlouholetou praxí. Jedná se o skupinu respondentů, která je vyvážená, jak dle pohlaví, tak i dle jednotlivých vyučovaných předmětů. Tím, že se pokusím o co nejvyváženější rozložení, zvýším objektivitu svého výzkumu. Tedy, že závěry nebudou postaveny na podobnosti dotazovaných učitelů ani podobnosti gymnázií.

3.3 Způsob sběru dat

Pro mé téma použiji veřejně dostupné dokumenty, jako například agregovaná a anonymizovaná data z databáze Centra pro zjišťování výsledků vzdělávání, jež vypovídají o výsledcích jednotlivých škol a oborů u maturitních zkoušek. Tyto data slouží ke konstrukci škály. Dalším sběrem dat pro mne budou polostrukturované kvalitativní individuální rozhovory, které budu vždy nahrávat a postupně přepisovat a analyzovat. V neposlední řadě ve své práci použiji statistická data z Českého národního ústavu a Národního ústavu pro vzdělávání k vytvoření obecnějších populačních dat, které budu moci porovnávat s daty získanými. Otázky v rozhovorech by měly být srozumitelné, měly by se dotýkat daného tématu a přirozeně na sebe navazovat. Mou snahou je sehrát co nejobjektivnější roli tazatele, tedy nevkládat své osobní postoje vůči dotazovanému tématu.

3.4 Úprava dat a jejich analýza

V následujícím kroku je potřeba nastrádaná data připravit k analýze a vhodným způsobem je zpracovat. Rozhovory jsou v nahrané podobě, tím pádem je nutné je nejprve přepsat k následné analýze. Po přepsání rozhovorů je potřeba vybrat části, ve kterých je možné nalézt odpovědi na jednotlivé výzkumné otázky. Dále následuje fáze analytická. Po interpretaci dat použiji analyzování pomocí přiřazení vzorců chování, dále konfiguraci, popis a zdůvodnění vytvořené struktury, zformování a správné přiřazení a ohodnocení „soupeřících“ jevů a vytvoření logických modelů. Jako typ analýzy jsem si vybrala analýzu tematickou, ve které si výzkumník všímá pravidelností a opakování jednotlivých vzorců (HENDL, 2016). Nejprve přidělím dle podobnosti vypovídající hodnoty částem rozhovoru, tedy kódy, následně kódy zredukuji na zásadnější s vyšší vypovídající hodnotou a seskupím je do úhlednějších úseků. Dále následuje vyhledávání podobných témat z okódovaných dat a seskupení dle zaměření tématu (HENDL, 2016). Co se týče využití populačních dat, graficky pro přehlednost čtenáři znázorním, jak se liší od výpovědí mých respondentů, abych interpretovala jejich představu o odchodech žáků z gymnázií v porovnání s průměrem na rok 2017.

4. Kontextová část

4.1 Sekundární vzdělávání

Tento typ vzdělávání se rozlišuje na vyšší a postsekundární neterciární vzdělávání. Vyšší probíhá většinou na středních školách či konzervatořích. U středních škol pozorujeme nabídku všeobecného či odborného studia. U víceletých gymnázií se vzdělávání řadí do nižšího sekundárního a vyššího sekundárního. Nižší stupně víceletých gymnázií by měly odpovídat cílům základního vzdělávání. Můžeme zde rozlišovat stupně vzdělání na základě zakončení studia. Buď máme střední vzdělání s maturitní zkouškou, střední vzdělání s výučním listem anebo střední vzdělání. Pokud žák již dokončil střední vzdělání s výučním listem či maturitní zkouškou, může se ucházet o nástavbové studium, které lze opět ukončit maturitní zkouškou. Může také navštěvovat zkrácené studium pro získání vzdělání s maturitní zkouškou anebo zkrácené studium pro získání středního vzdělání s výučním listem (EACEA, 2019). Podle Zákona č. 561/2008 Sb. „Střední školy dělíme na denní formu vzdělávání a jinou formu vzdělávání (dálková, distanční, večerní nebo kombinovaná). Podle zaměření výuky středních škol je lze dělit na dvě základní skupiny: všeobecné vzdělávání (gymnázia) a odborné vzdělávání (střední odborné školy a učiliště či ostatní střední školy).“ (IPR, 2019)

4.2 Všeobecná gymnázia

Všeobecná gymnázia jsou nejrozšířenějším typem vzdělávání v České republice. Od žáků tohoto typu středních škol se předpokládá, že budou pokračovat na studium terciární. Může se jednat i o gymnázia s bližší profilací, jakožto humanitní, jazykové, přírodovědné či sportovní. Lze je také dělit dle délky studia. Ať už na čtyřletá, šestiletá anebo osmiletá. Zastoupení gymnázií na rok 2018 z celkového počtu středních škol tvoří kolem 36 %. Podíl studentů v denní formě u gymnázií přesahuje 40 %, což můžeme pozorovat v tabulce níže (IPR, 2019).

ZASTOUPENÍ STUDENTŮ PRAŽSKÝCH STŘEDNÍCH ŠKOL DLE ZAMĚŘENÍ VÝUKY A FORMY VZDĚLÁVÁNÍ (03/2018)

typ střední školy	počet škol		počet studentů – denní forma		počet studentů – ostatní formy	
	absolutně	relativně (%)	absolutně	relativně (%)	absolutně	relativně (%)
gymnázia	66	36,1	24 989	43,0	316	7,4
odborné SŠ	117	63,9	33 159	57,0	3 961	92,6
celkem	183	100,0	58 148	100,0	4 277	100,0

Tabulka 1

Zdroj: IPR, 2019

4.3 Víceletá gymnázia

V České republice se vyskytují dva druhy víceletých gymnázií. Prvním typem je gymnázium osmileté, jenž je obdobné vzdělání na druhém stupni základní školy a zároveň postupně navazuje na středoškolské vzdělání. Druhým typem je gymnázium šestileté. Víceletá gymnázia mají to specifikum, že se nachází na rozhraní školy základní a střední, a to ukončením povinné školní docházky a pokračováním k závěrečné maturitní zkoušce (DOSTÁLOVÁ, 2010). Gymnázium jako takové je všeobecnou vzdělávací školou, která poskytuje střední vzdělání. Kromě víceletých gymnázií zde existuje i gymnázium čtyřleté. Gymnázia patří do samostatného oboru vzdělání a řídí se dle nařízení vlády, jež zahrnuje soustavu oborů základního, středního a vyššího odborného vzdělávání ve znění č. 211/2010 Sb. (NÚV, 2011).

Víceletá gymnázia mohou být soukromá, církevní či veřejná a liší se dle zaměření a profilace (MŠMT, 2002). Na gymnáziích je později ve vyšších ročnících umožněn výběr volitelných předmětů, které si student vybírá sám dle uvážení. Existují takzvané Rámcové vzdělávací programy pro různé studijní obory a příslušné školy se jimi musí řídit. V souladu s nimi sestavují své školní vzdělávací programy. Rámcové programy zahrnují vzdělávání jednak na čtyřletých gymnáziích, ale také na gymnáziích víceletých, které dosahují středního vzdělání a jsou uskutečňovány v oboru gymnázium a gymnázium se sportovní přípravou (BALADA, et al., 2013).

4.4 Přejít na gymnázia

Mezi rodiči mají gymnázia jak příznivce, tak i odpůrce. Důvody pro přihlášení dítěte na gymnázium mohou být různé. Často mají rodiče starost, aby děti nemrhaly svým talentem a potenciálem. Odpůrci gymnázií vidí odchod části žáků jako demotivující faktor, který snižuje efektivitu práce se zbylými žáky. Dochází zde k zvyšování vzájemné nerovnosti mezi diferenciovanými skupinami. Výsledky v nevýběrových skupinách žáků nedosahují zdaleka stejně dobrých výsledků jako ve výběrových. Tento vztah je také podmíněn zkušenostmi žáků. Výběrové skupiny žáků dostávají od učitelů více stimulující úlohy, učitelé jsou hodnoceni jako lepší v porovnání s těmi, kteří vyučují na nevýběrových větvích. Značný rozdíl se také nachází ve vybavení škol (GREGER & STRAKOVÁ, 2013).

Dle Tomáše Habarta, ředitele vzdělávacího programu Varianty společnosti Člověk v tísni, jsou víceletá gymnázia upřednostňována především vysokoškoláky a mnohdy v jejich rodinách o přechodu na gymnázium rozhodují rodiče. Těm jde o zvýšení šancí pro jejich děti v přijetí na vysokou školu. Tyto šance jsou vysoce závislé na rodinném zázemí a vzdělání rodičů. To může být pojímáno jako negativní aspekt pro celou společnost (PÁLENÍČKOVÁ, 2019).

Jako názorný příklad lze uvést studii od Judith Ireson z roku 2002, která zkoumala fungování diferenciací žáků středních škol ve Velké Británii. Tito žáci byli rozdělováni do skupin dle tříd, předmětů, a také dle řazení do větví podle ročníků. Studie odhalila, že žáci nebyli rozděleni do skupin, jež by odpovídaly jejich výkonnosti, nýbrž byla diferenciací ovlivněna dalšími faktory, k nimž patří etnicita, rasa a rodinné zázemí. Opět zde byla vyzdvihnuta spojitost mezi hojným zastoupením chudých či minorit v nejnižší skupině. Taktéž bylo zjištěno, že žáci po přesunu do vyšší skupiny zvyšují svůj výkon, kdyžto žáci přiřazení do nejnižší skupiny svůj výkon snižují. Stěžejním objevem byl indikátor predikující lepší výsledky, a to socio-ekonomický status pro žáky, které byly děleny dle výkonu. Rodinné zázemí je pro žáka základem. Dodává mu potřebnou motivaci, sebevědomí a ovlivňuje jeho vzdělávací dráhu i uplatnění na trhu práce (IRESON, et al., 2010).

4.5 Meziškolní mobilita žáků

Tento typ mobility definován jako „procesy související se situací, kdy dítě vstupuje do školy nebo ji opouští ve chvíli, která je odlišná od věku (a času), kdy normálně děti v daném typu školy začínají nebo končí studium, bez ohledu na to, zda je tento jev spojen se změnou bydliště“ (DEMIE cit. in DVOŘÁK & VYHNÁLEK, 2019). U mobility mezi školami se dají očekávat tři druhy mechanismů: rezidenční mobilita (stěhování rodiny), řešení problémů žáka přestupem (z důvodu studijních, kázeňských či sociálních) anebo snaha najít lepší školu (takzvaná strategická mobilita). Může se jednat o vymezení, jakožto změna školy, ale z jiných příčin nežli postupu na další úroveň vzdělávání. Zvýšení meziškolní mobility je dle Rumbergera prediktorem školní neúspěšnosti žáka (DVOŘÁK & VYHNÁLEK, 2019).

Jedním z typů mobility je mobilita rezidenční. Tu využívám jako příklad skrze následující data. Zajímavý poznatek v mobilitě žáků můžeme vidět na následující tabulce, kdy v roce 2018 bylo zastoupení studentů pražských středních škol dle trvalého bydliště pouze v 64 % z Prahy, až 29 % žáků tvořili ze Středočeského kraje. U ostatních forem studia je to ještě o něco méně. Pouhých 41 % studujících žáků je z pražského regionu (IPR, 2019).

ZASTOUPENÍ STUDENTŮ PRAŽSKÝCH STŘEDNÍCH ŠKOL DLE TRVALÉHO BYDLIŠTĚ (03/2018)

region - subregion	studenti - denní forma		studenti - ostatní formy	
	absolutně	relativně (%)	absolutně	relativně (%)
Praha	37 265	64,1	1 749	40,9
ČR – Středočeský kraj	16 989	29,2	1 056	24,7
ČR – ostatní kraje	2 981	5,1	1 376	32,2
zahraničí	913	1,6	96	2,2
celkem	58 148	100,0	4 277	100,0

Tabulka 2

Zdroj: IPR, 2019

Co se týče dalšího typu mobility, tedy přestupu žáků, má vliv jak na učitele, tak na spolužáky, a dokonce i chod školy. U přechodů můžeme mluvit o takzvaném efektu vodopádu, kdy žáci ze škol přecházejí ze všeobecných tříd do tříd technických a dále potom do tříd řemeslných neboli tříd profesních. Mnohem častěji žáci při přestupu opouští školy z maturitních oborů na obory kratší, které jsou zakončeny výučním listem nežli naopak. Největší zaznamenané množství přestupů nastává ve stejném typu studia, jak už u maturitního či nematuritního (DVOŘÁK & VYHNÁLEK, 2019).

Následující tabulka uvádí, kolik žáků změnilo obci trvalého bydliště v momentě změny školy, což nám ukazuje poměr mobility rezidenční oproti mobilitám ostatním. Dále také poměr mezi maturitními a nematuritními obory, kde se nám potvrzuje teorie efektu vodopádu skrze četnost přechodů z maturitních do nematuritních oborů.

Mobilita podle přítomnosti změny obce trvalého pobytu a přestupu mezi maturitními a nematuritními obory

Změna obce pobytu	Výchozí a cílová kategorie ISCED 3 (údaje v %)				Celkem
	AB → AB	AB → C	C → AB	C → C	
ne	58,1	12,1	3,3	26,5	76
ano	56,7	9,6	3,2	30,4	24
Celkem	57,8	11,5	3,2	27,4	100,0

Poznámka: AB znamená maturitní obory (ISCED 3A, ISCED 3B), C znamená obory nematuritní, zakončené převážně výučním listem (ISCED 3C).

Tabulka 3

Zdroj: DVOŘÁK & VYHNÁLEK, 2019

Z grafu můžeme vyčíst, že v ČR za rok 2017 bez změny obce pobytu přestoupilo na stejný typ školy s maturitním vysvědčením přes 58 % žáků, za nematuritní obory to bylo 26 % a z maturitních na nematuritní na 12 %. V opačném případě pouhé 3 %. Nejčastějším jevem je zde tedy přechod z maturitního do jiného maturitního typu studia (DVOŘÁK & VYHNÁLEK, 2019).

Důležitou roli zde také hraje ročník, ve kterém žáci nejčastěji odchází. Co se jedná víceletých gymnázií, může žák jednoduše měnit typ gymnázia, ať už z osmiletého na šestileté či čtyřleté a nadále zůstává ve stejném vertikálním rozčlenění středních škol. Zde uvádím tabulku pro přehled ročníků vyššího sekundárního studia. V prvním ročníku střední školy odchází nejvíce studentů ve všech kategoriích studia spojeného s přestupy, a to ve výrazném poměru oproti ročníkům vyšším.

Přestupy mezi maturitními a nematuritními obory podle ročníku

Ročník	Výchozí a cílová kategorie ISCED (%)			
	AB → AB	AB → C	C → AB	C → C
1	61,33	53,76	76,87	66,96
2	21,94	26,78	21,09	25,48
3	12,90	13,49	2,04	7,56
4	3,83	5,97		
Celkem	100,00	100,00	100,00	100,00

Poznámka: AB znamená maturitní obory (ISCED 3A, ISCED 3B), C znamená obory nematuritní, zakončené převážně výučním listem (ISCED 3C).

Tabulka 4

Zdroj: DVOŘÁK & VYHNÁLEK, 2019

Podle Kerbowa mohou časté přechody ze školy na školu souviset i s fenoménem řešení problémů přechody (KERBOW cit. in DVOŘÁK & VYHNÁLEK, 2019). „Mobilitu lze chápat jako jeden z projevů odcizování žáka škole v kontinuu na jehož počátku jsou absence, potom mobilita, nakonec předčasný odchod ze vzdělávání čili drop-out“ (GASPER cit. in DVOŘÁK & VYHNÁLEK, 2019, s.132).

4.6 Předčasné odchody ze vzdělávání na středních školách

Předčasné ukončení studia je častým sociálním problémem. Je způsobeno mnoha faktory, a to jak individuálními, tak institucionálními. Ve snaze vyhnout se předčasným odchodům žáka ze školní docházky jsou zapojeny intervenční strategie zaměřeny na jeden nebo oba soubory faktorů. To znamená, že intervenční strategie se mohou zaměřit na řešení individuálních hodnot, postojů a chování, které jsou spojeny s předčasným ukončením školní docházky, aniž by se pokusily změnit charakteristiky rodin, škol a komunit, které mohou přispět k těmto jednotlivým faktorům. Mnoho programů prevence předčasného ukončení školní docházky nabízí programové strategie takové, že poskytuje potenciálním žákům spějícím k ukončení školní docházky další zdroje a podporu, která jim pomáhá ve škole zůstat (RUMBERGER, 2001).

Negativními aspekty předčasných odchodů se zabýval také Stephen Lamb. V roce 2011 publikoval analýzu, která měla nastínit také možné řešení prevence. Byl toho názoru, že se v zemích OECD střední vzdělání při hledání pracovní pozice začalo považovat za standartní, a totéž požadavek splnění maturitní zkoušky. Vzdělání se na trhu práce považuje za prioritu a předčilo i důležitost zdraví a ekonomického zabezpečení (LAMB, et al., 2011).

Lamb poukazuje na problematiku odchodu žáků, kterou se budu ve svých rozhovorech zabývat. V jeho případě na různorodost školských systémů a institucionálních programů. Jeho výzkumná analýza vypovídá o negativních dopadech předčasných odchodů žáků ze středních škol a velkému znevýhodnění individua jako důsledku. Na trhu práce tito žáci čelí většímu riziku nezaměstnanosti, mají menší příjmy, jsou vystaveni dlouhodobější nezaměstnanosti, a jsou schopni nashromáždit menší bohatství v průběhu života. U žáků, kteří předčasně opustili střední školu, se projevují častěji duševní či fyzické zdravotní komplikace, mají častější zkušenosti s kriminalitou a častěji jsou závislí na státu. Kromě nákladů na jednotlivce existují také sociální náklady spojené se zvýšenými potřebami blahobytu a sníženými příjmy z daní. Z těchto důvodů se vlády rozhodly investovat zdroje k redukci předčasných odchodů a podpory žáků. Studenti, kteří pocházejí ze znevýhodněného prostředí, jak sociálního, tak ekonomického, mají menší motivaci ke studiu, jsou vystaveni častějším problémům chování a problémům psychickým. Vzdělávací program by se v tomto směru měl pokoušet o snižování sociálních rozdílů mezi žáky a nastavit nová uspořádání v systému i klasifikaci (LAMB, et al., 2011).

5. Konceptuální část

5.1 Třídní diferenciaci

Podle Davida Gregera na gymnáziích dochází při rozdělení žáků do odlišných tříd k vnější diferenciaci, kde studenti tráví pospolu čas celý den při odlišných předmětech. Naopak ovšem k vnitřní diferenciaci uprostřed třídy, která je pospolu v kratších časových intervalech. K vnější diferenciaci patří například rozdělení dle určité specifikace rozšířené výuky dle zaměření, jako je například: cizí jazyk, sport, matematika, humanitní předměty, umělecké předměty a podobně. Studenti mohou být rozdělováni taktéž do různých školních institucí či tříd dle jejich schopností. Tato diferenciaci se tedy může lišit úrovní, jak institucionální, tak třídní. Diferenciaci vnitřní je založena na rozdělení studentů do skupin podle konkrétních předmětů, například podle úrovně či volitelnosti předmětu, anebo typu výuky, jenž je například výuka skupinová. Kritérii jsou zde rozměry třídy a časové úseky (HOLUBOVÁ, 2009).

Co se týče selekce dětí při přestupu ze základních škol na víceletá gymnázia, je dle mnohých sociologů pojmána jako nespravedlivý proces, protože se v ní neodráží pravý potenciál dětí a intelekt, nýbrž pozice rodin ze sociálního, ekonomického či vzdělanostního pohledu (MŠMT, 2002). Podle dat z roku 2019 41 % českých rodičů tvrdí, že by se mělo omezovat přijímání na víceletá gymnázia a měly by být přijati jen nejnadanější žáci. Rodiče, jež by víceletá gymnázia zrušili úplně, těch je minimálně. Tedy 4 %. V největším počtu se vyskytují názory na zachování současného stavu u rodičů s vysokoškolským vzděláním a poměrně nižší u ostatních rodičů.“ (PROKOP & DVOŘÁK, 2019)

5.2 Škála gymnázií

Je pro mne důležité vytvořit si přehled gymnázií, abych následně byla schopna vybrat školy a příhodné respondenty. Žebříček škol je zde sestaven na základě hodnocení výsledků maturitních zkoušek a úspěšnosti jednotlivých gymnázií. Důležitá pro mne budou pražská gymnázia, na nichž následně budu s učiteli provádět rozhovory. Gymnázia v hlavním městě Praha jsem si vybrala díky vysokému přebytku poptávky a velkému množství různorodých gymnázií, což zvyšuje mobilitu žáků. V takovémto prostředí si gymnázia určitým způsobem konkurují. Na základě úspěšnosti vytvářím škálu gymnázií, podle které budu jednotlivé respondenty vybírat a oslovovat. Z každého gymnázia oslovím jednoho z vyučujících a provedu s ním rozhovor.

Dopátrat se neanonymizovaného žebříčku výsledků maturitních zkoušek dle jednotlivých škol je bohužel v této chvíli nemožné, jelikož se Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen ministerstvo) řídí zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. Na základě § 80 odst. 2 školského zákona zajišťuje pro ministerstvo, jako jeho přímo řízená organizace, maturitní zkoušky Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání. Centrum nejen vytváří zadání, zajišťuje hodnocení a distribuci, ale také vyhodnocuje získaná data, ovšem podle § 80b školského zákona pracuje s informacemi veřejně nepřístupnými a s povinností zachovávat mlčenlivost. Dále dle § 183c školského zákona údaje získané při přípravě nebo zjišťování výsledků vzdělávání podle § 74,78, §171 odst. 2 a § 174 odst. 2 písm. a) a údaje vytvořené kombinací nebo vzájemným srovnáním těchto údajů právnická osoba nebo organizační složka státu, která s těmito údaji nakládá, neposkytuje žadatelům o informace podle zvláštního zákona, pokud údaje vypovídají o:

- a) výsledcích jednotlivých dětí, žáků a studentů,
- b) průměrných nebo souhrnných výsledcích za školu nebo více škol nebo za jinak vymezenou skupinu dětí, žáků nebo studentů,
- c) srovnání výsledků mezi školami nebo jinak vymezenými skupinami dětí, žáků nebo studentů (CERMAT, 2020).

Z toho vyplývá, že ani Ministerstvo, ani Centrum nejsou oprávněna zveřejňovat jakékoliv žebříčky nebo srovnání výsledků mezi školami. Poslední neanonymizovaná data jsou dostupná z roku 2011. Viz. následující tabulka (MŠMT, 2011). Zde jsem se nechala inspirovat školami s nejlepšími výsledky, abych se na ně zaměřila v novější databázi. Ačkoli se výsledky na rok 2019 o mnohé liší, stále mi tento předvýběr umožnil vybrat dvě gymnázia, která stále patří v Praze mezi ty nejúspěšnější u didaktických testů maturitních zkoušek.

TOP 10 GYMNÁZIÍ V ČR (DLE VÝSLEDKŮ SPOLEČNÉ ČÁSTI MZ)

	ŠKOLA			ZŘIZOVATEL	KRAJ	SKÓRE
	NÁZEV	SÍDLO ŠKOLY				
1	První obnovené reálné gymnázium,o.p.s.	Lindnerova 3	Praha 8	SOUKROMÁ	Hlavní město Praha	238,36
2	Gymnázium Jana Nerudy	Hellichova 3	Praha 1	VEŘEJNÁ	Hlavní město Praha	226,41
3	Arcibiskupské gymnázium	Korunní2	Praha 2	CÍRKEVNÍ	Hlavní město Praha	225,24
4	Gymnázium	Nad Alejí 1952	Praha 6	VEŘEJNÁ	Hlavní město Praha	223,92
5	Cyriometodějské gymnázium a SOŠ Pg	Lerchova 63	Brno-sřed	CÍRKEVNÍ	Jihomoravský	216,02
6	Gymnázium	Palackého 191	Mladá Boleslav	VEŘEJNÁ	Středočeský	215,00
7	Gymnázium	Dašická 1083	Pardubice I	VEŘEJNÁ	Pardubický	214,48
8	Gymnázium	Nad Kavalírkou 1	Praha 5	VEŘEJNÁ	Hlavní město Praha	214,46
9	Gymnázium Jana Keplera	Parléřova 2	Praha 6	VEŘEJNÁ	Hlavní město Praha	214,08
10	Biskupské gymnázium J.N. Neumanna a Církevní ZŠ	Jirskova 5	České Budějovice	CÍRKEVNÍ	Jihočeský	212,25

Tabulka 5

Zdroj: MŠMT, 2011

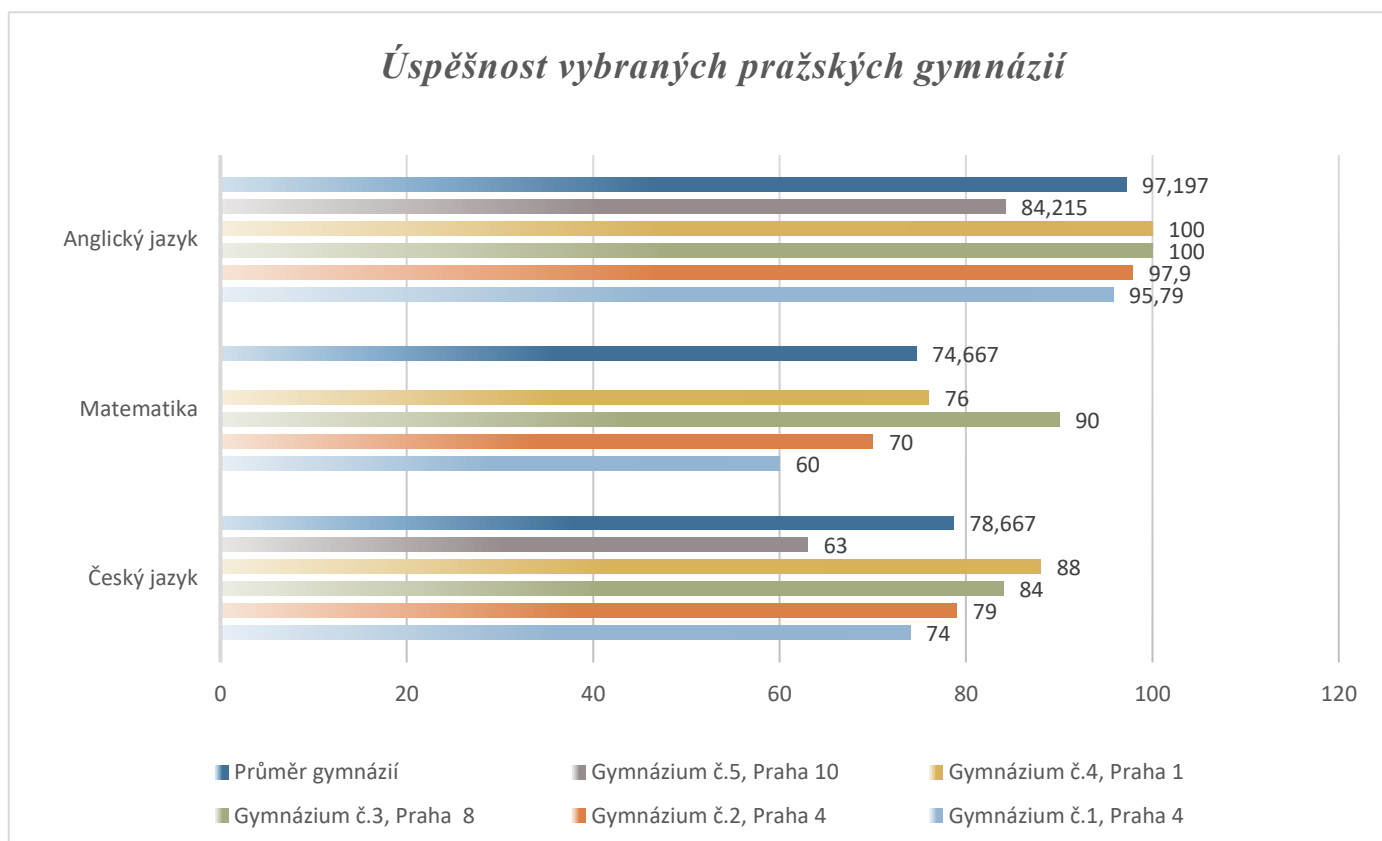
Co se týče škol s nejhoršími výsledky, taktéž lze získat inspiraci k předvýběru z publikovaných dat, a to například u České školní inspekce z roku 2013. Tento souhrn, ať už těch s nejlepšími či s nejhoršími výsledky, mi posloužil jako předvýběr k mým aktualizovaným datům, abych věděla, které školy se mám v datech pokusit vyhledávat. Do střední části mé škály bych chtěla zařadit gymnázia, se kterými mám osobní zkušenost a v umístění dosahují výsledků blízcích se průměru. Co se týče relevantních dat k vytvoření škály, Cermat poskytuje veřejnosti agregovaná data, která obsahují souhrn škol a jejich oborů vzdělávání i pro rok 2019. Můžeme se zde dozvědět průměry percentilového umístění, které nám nastíní úspěšnost gymnázií v porovnání s ostatními (CERMAT, 2019). K tomuto porovnání jsem si vybrala didaktické testy, a to jak z češtiny, tak matematiky a angličtiny. Data pro jednotlivá gymnázia, ze kterých jsem zde vycházela, tedy výsledky maturitních zkoušek vybraných škol, lze nalézt v příloze pod Tabulkou 6 (pro výsledky didaktických testů z českého jazyka a literatury), dále Tabulku 7 (pro výsledky didaktických testů z matematiky) a Tabulku 8 (pro výsledky didaktických testů z anglického jazyka). V tabulkách tedy vidíme srovnání maturitních zkoušek na jaře 2019. Konkrétněji jsem vyhledala data pro osmiletá (008), šestiletá (006) a čtyřletá (004) gymnázia v České republice, dále celkově data z hlavního města Prahy a v poslední řadě vybraných pražských gymnázií. U každého gymnázia je uveden v závorce rámcový počet studentů. Vlastnosti vybraných gymnázií zde shrnuji v souhrnné tabulce níže.

	<i>Gymnázium č.1,</i>	<i>Gymnázium č.2,</i>	<i>Gymnázium č.3,</i>	<i>Gymnázium č.4,</i>	<i>Gymnázium č.5,</i>
<i>Městská část</i>	<i>Praha 4</i>	<i>Praha 4</i>	<i>Praha 8</i>	<i>Praha 1</i>	<i>Praha 10</i>
<i>Osmileté (008)</i> <i>Šestileté (006)</i> <i>Čtyřleté (004)</i>	<i>004,006</i>	<i>004,008</i>	<i>008</i>	<i>006</i>	<i>004</i>
<i>Rámcový počet studentů</i>	<i>600</i>	<i>600</i>	<i>208</i>	<i>540</i>	<i>240</i>
<i>Typ gymnázia</i>	<i>veřejné</i>	<i>veřejné</i>	<i>soukromé</i>	<i>veřejné</i>	<i>soukromé</i>

Tabulka 9

Zdroj: vlastní zpracování

Z tabulek číslo 6, 7 a 8 jsem vytvořila graf, který blíže vyobrazuje, jak gymnázia z našeho předvýběru dopadla u didaktických testů při maturitních zkouškách na jaře 2019. Je počítán z mediánu úspěšnosti jednotlivých škol.



Tabulka 10

Zdroj: vlastní zpracování na základě CERMAT, 2019

Pokud se podíváme blíže na jednotlivá gymnázia, vidíme, že nejúspěšnějším gymnáziem zde bylo Gymnázium č.3 a č.4. Důležité je ovšem také se držet průměrů mediánů úspěšnosti gymnázií v České republice, které jsou vypočítány průměrem jak 8 letých gymnázií, tak 6 letých i 4 letých. Zmiňovaná dvě gymnázia se drží vždy nad průměrem. V kontrastu s nimi můžeme naopak vidět Gymnázium č.5, jenž se ve výsledcích drží vždy pod průměrem. Žáci Gymnázia č.5 se didaktických testů z matematiky neúčastnili, tudíž v agregovaných datech gymnázium nemá znázorněné hodnoty. Co se týče Gymnázia č.2, ve výsledcích se drží vždy poměrně blízko průměru. Výslednou škálu dostaneme, pokud zprůměrujeme úspěšnost těchto tří maturitních testů (dvou pro Gymnázium č.5). Vyšla nám pro gymnázia následující tabulka, která znázorňuje škálu vybraných pražských gymnázií, se kterými budu pracovat.

Škála vybraných pražských gymnázií

Název	Průměr mediánu úspěšnosti (%)
Gymnázium č.3, Praha 8	91,333
Gymnázium č.4, Praha 1	88,000
Gymnázium č.2, Praha 4	82,300
Gymnázium č.1, Praha 4	76,597
Gymnázium č.5, Praha 10	73,563
Průměr mediánu úspěšnosti pro gymnázia v ČR	83,510

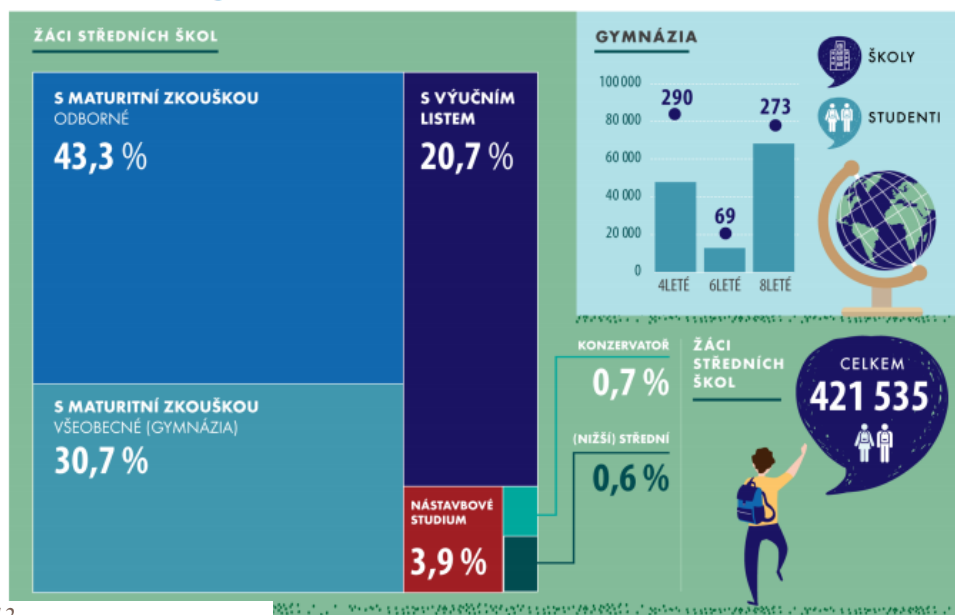
Tabulka 11

Zdroj: vlastní zpracování na základě CERMAT, 2019

5.3 Analýza školství

Z dat prezentace Českého statistického úřadu můžeme názorně vidět procentuální poměr středních škol, v zastoupení 30,7 % všeobecnými gymnázii v České republice z roku 2017/2018. Počty osob na čtyřletých gymnáziích přesahují 40 000 žáků, na šestiletých gymnáziích 10 000 žáků a na osmiletém až 60 000 žáků (ONDRUŠOVÁ & CHODOUNSKÁ, 2018).

Střední školy (školní rok 2017/2018)

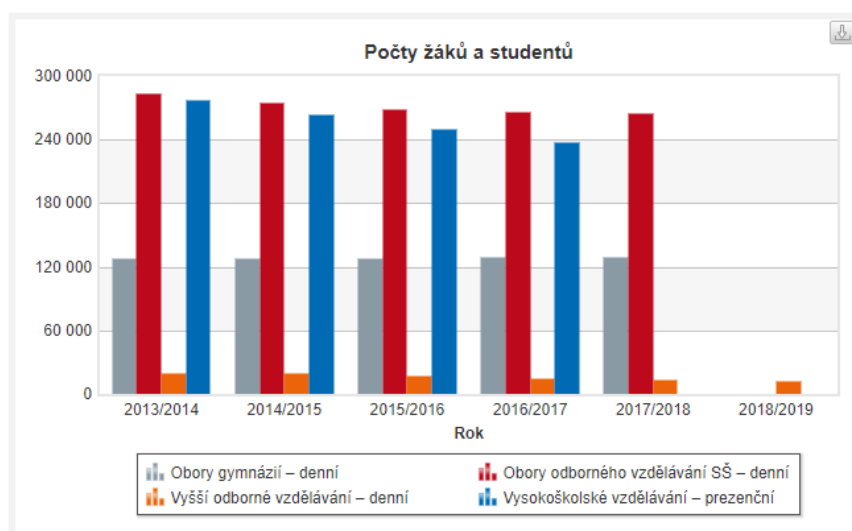


Tabulka 12

Zdroj: MŠMT, 2018

Zdroj: MŠMT

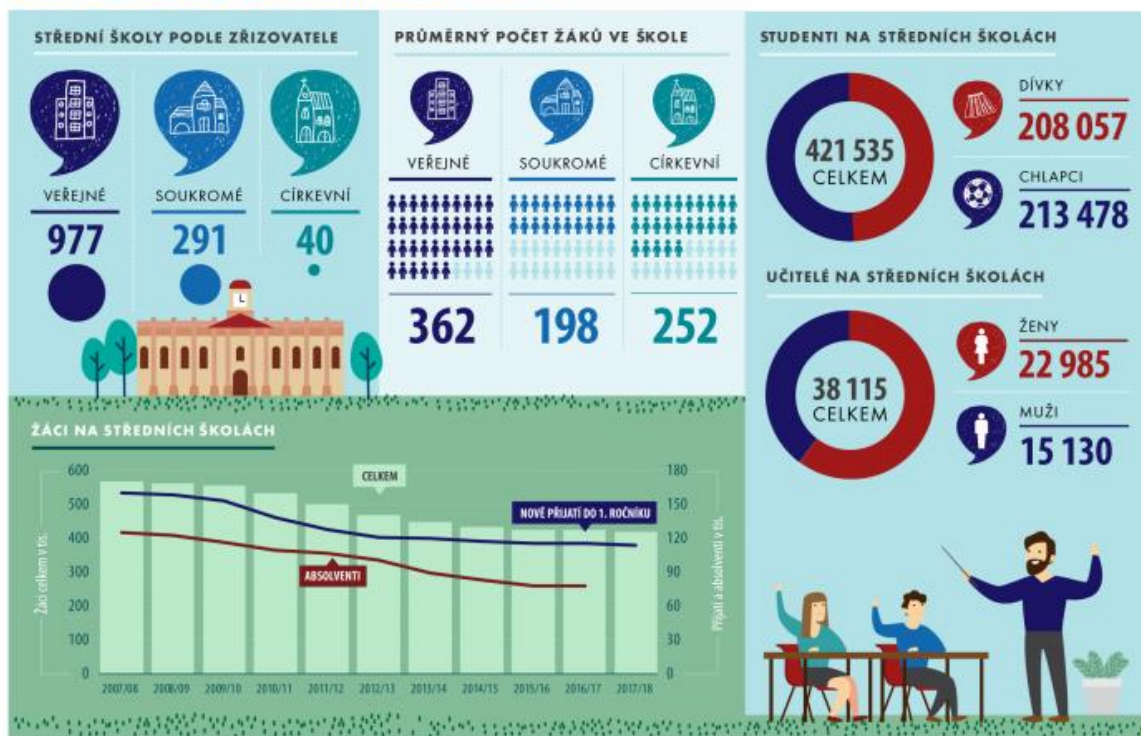
Jak můžeme z následujícího grafu vidět, obory gymnázií zastávají důležitou funkci ve školských statistikách, jelikož dosahují (v průběhu let 2013-2018) počtu žáků více než 120 000 osob (ČSÚ, 2019). Počet osob s dosažením středoškolského vzdělání s maturitou v průběhu let přibývá. Nyní toto číslo činí přes 34,4% obyvatel (ČSÚ, 2019). Z celkového počtu středoškoláků data Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy z roku 2018 ukazují, že 74 % žáků středních škol studovalo na školách, které jsou zakončovány maturitní zkouškou, z toho na gymnáziích 31 % žáků a v odborném vzdělání s maturitou 43 % (BÁČOVÁ, 2018).



Tabulka 13
Zdroj: ČSÚ, 2019

Zde se dostávám ke klíčovým populačním datům, za které považuji poměr nově přijatých žáků do tříd čtyřletých, šestiletých a osmiletých gymnázií v porovnání s počtem absolventů po dosažených letech konce studia. Z dat MŠMT jsme zjistili, že za rok 2014/2015 bylo přijato do čtyřletých středních škol zakončených maturitní zkouškou na denní studium 58 283 žáků. V roce 2017/2018 se tato skupina stala absolventy, ovšem v počtu pouze 41 816 žáků, z čehož vyplývá, že 16 467 žáků tento typ střední školy v daném roce neabsolvovalo. U víceleté střední školy (může tedy jít o šestiletá či osmiletá gymnázia) v roce 2017/2018 absolvovalo 9 275 žáků skrze denní studium, zatímco v roce 2012/2013 bylo přijato 11 098 žáků a v roce 2010/2011 až 11 257 žáků, tedy opět mnoho žáků neabsolvovalo studium v dané době (MŠMT, 2020).

Střední školy (školní rok 2017/2018)



Tabulka 14

Zdroj: MŠMT, 2019

Skrze statistiky z Českého statistického úřadu máme názorné porovnání žáků na středních školách jakožto přijatých a absolventů. U čtyřletých pražských gymnázií v roce 2013/2014 byla zajištěna data v počtu 1 721 nově přijatých. Jakožto absolventů v roce 2016/2017 bylo spočítáno 1 486 osob. Tudíž 235 osob školu v daném roce neabsolvovalo, což je 13,7 %.

Šestiletá pražská gymnázia na tom jsou obdobně: 633 přijatých v roce 2011/2012 a absolventů 582 v roce 2016/2017, to se rovná 51 osob, které neabsolvovaly v daném čase gymnázium, tedy 8 %.

Osmileté pražská gymnázia: 1719 přijatých v roce 2009/2010 a absolventů 1400 v roce 2016/2017, což je 319 žáků, kteří neabsolvovali, tedy 18,6 % (ONDRUŠOVÁ & CHODOUNSKÁ, 2018).

6. Teoretická část

6.1 Koncept sociálního kapitálu

Sociální kapitál se začal objevovat v sociologickém rámci v odborné literatuře již v 80. letech. Přímo definici uvádí mnoho autorů, ale pro většinu těchto definic jsou důležité společné znaky, čímž jsou normy, hodnoty, sociální sítě či důvěra. Tyto hodnoty by měly podporovat spolupráci mezi jednotlivci a interakcí vytvářet určitá pouta mezi jednotlivci a zmiňovanou důvěrou. Na koncept sociálního kapitálu lze také nahlížet z pohledu sociální struktury, tedy na základě sociálního prostředí, které zajišťuje závazky a očekávání. Dále také strukturu skrze informační kanály a normy podmíněny sankcemi. V jiném směru můžeme pojímat sociální kapitál jako skrytý potenciál jednotlivce, jenž lze funkčně aplikovat ve společnosti. Rozdělujeme u tohoto pojmu několik rovin, jakož je například individuální a kolektivní. Zde se jedná o utilitární hledisko, tedy zda přináší zisk nějaké skupině či jednotlivci. Jako sociální skupinu můžeme chápat například rodinu či komunitu, ale i celkovou společnost. Lze ho tedy chápat jako vlastnost skupiny, ale i jedince (soukromý anebo veřejný statek) (PILEČEK, 2010).

Funkci dle některých autorů má jako schopnost rozptýlení sítě kontaktů a využití jejích výhod v hmotné podobě či nehmotné. Individuální sociální kapitál preferují převážně sociologové, kteří se snaží o vysvětlení reprodukce nerovnoměrnosti společnosti, když ten kolektivní používají více ekonomové, jelikož ho vidí jako faktor, který může ovlivňovat ekonomický růst. Další rovinou je defenziva či ofenziva v sociálním kapitálu. K defenzivě patří svazující kapitál, který se vyznačuje silnými vazbami mezi jednotlivci, čímž se členové této skupiny brání vnějším negativním vlivům. Důležitým aspektem je zde loajalita a homogenita skupiny, jenž vede k důvěře. Opakem je tedy ofenzivní přemostující sociální kapitál, u kterého jsou důrazné prvky vzdálenějších kontaktů, menší hustota, slabé a nestálé vazby. Tento typ kapitálu členy skupiny sdružuje pomocí společného zájmu a propojuje lidi skrze odlišné sociální skupiny. V sociologii se rozcházejí názory ohledně preference síly vazeb pro bohatost sociálního kapitálu. Například Mark Granovetter preferuje slabé vazby, které jsou dle něj zvyšují informovanost jedince, zvyšují jeho možnosti u získávání práce a zvyšují úspěch v průběhu života. V neposlední řadě můžeme do možných rovin zařadit i spojující sociální kapitál a korporální sociální kapitál. U spojovacího se jedná o hierarchické propojování sociální skupiny s odlišným socio-ekonomickým statusem (PILEČEK, 2010).

Ulehčuje získávání finančních prostředků či informací a díky tomu daná komunita či sociální skupina může snadněji prosperovat. Co se týče korporačního sociálního kapitálu, platí zde podobné podmínky jako u předchozího spojujícího kapitálu, ovšem rozlišujeme zde jeho pozitivní a negativní dopad skrze sociální síť. Můžeme zde také přidat rovinu strukturální oproti kognitivní. U sociálního jsou zde zahrnuty různé formy sociálních organizací, ve kterých se rozdělují role, jedná se podle pravidel a procedur. Kdyžto kognitivní je založen na myšlenkových či mentálních procesech, normách, přesvědčeních, hodnotách i postojích. Jako poslední rovinu zde máme vládní oproti občanské. Lze se bavit o sociální či politické dimenzi, a to navzájem závislých na sobě. Stabilita a podpora vlády je spjata se stabilitou sociální, tedy spokojeností obyvatel, ovšem na druhé straně se účastní sociálního života i silné aktivní komunity občanů, kteří mohou vládu slibně podporovat. Sociální kapitál je velice komplikovaný koncept na měření kvůli jeho lokálnímu kontextu, a není tedy zde možné vytvořit univerzální soubor indikátorů, a to i z hlediska jeho vysoké proměnlivosti. K nejlepším indikátorům, které by mohly pomoci sociální kapitál měřit, patří míra důvěry. Jak můžeme vidět, že se objevuje mnoho odlišných náhledů na sociální kapitál, a to jak v případě jeho vymezení, tak i jeho forem, měření apod. Je tedy velmi důležité, aby autoři, jež se zabývají teoriemi spojenými se sociálním kapitálem, dobře objasnili jeho uchopení (PILEČEK, 2010).

J. Coleman pracuje s teorií sociální směny, ve které popisuje strukturu sítě a vyobrazuje vzájemné vztahy na pracovišti při dlouhodobě opakované směně. Upozaduje zde individualismus, a naopak se snaží ukotvit jednání v sociálních vztazích. Sociální kapitál zde zastává spojující přemostění mezi makro a mikro strukturou a zjednodušuje činnost produkce a na rozdíl od kapitálu finančního anebo lidského, má díky sociálním sítím povahu kolektivního statku, u kterého čerpají výhody všichni zúčastnění. Ačkoli se do sociálního kapitálu investuje méně, než by se mělo, je prakticky nezcizitelný (COLEMAN cit. in ŠAFR & SEDLÁČKOVÁ, 2006).

Koncept sociálního kapitálu není jediným pojmem, jen je v sociologii středem debat v moderní společnosti. S ním přišlo na povědomí mnoho dalších pojmů, jakožto globalizace, postmodernismus či občanská společnost. Stejně jako tyto pojmy byl pojat v různých vědách, a tudíž i z různých perspektiv. Coleman měl blízko k „rational-choice theory“, která se využívá v ekonomické analýze. Pojem sociální kapitál nemá pouze ukázat na vývojové trajektorie minulosti či přítomnosti, ale zastává nadčasovost. Úvod do sociálního kapitálu je chápán v úseku nadbytku kapitálu, ovšem novodobý fenomén popisuje tento pojem skrze nadbytek definic, jehož obsahu se týkají. Mnozí autoři se domnívají, že existují tři tradiční přístupy k pojmu sociální kapitál (ADAM & RONČEVIČ, 2016).

V jednom z nich se promítají myšlenky Bourdieau, který tento kapitál definuje jako: „Souhrn skutečných nebo potenciálních zdrojů, které jsou spojeny s držetím trvalé sítě více či méně institucionalizovaných vztahů vzájemné známosti nebo uznání.“ (BOURDIEU & WACQUANT, 1992, p. 119) V druhém tradičním přístupu je sociální kapitál definován podle Portese jako schopnost využití výhod členství v sociálních vazbách. Třetí přístup je od Putnama a Colemana, již je zmiňován výše, tedy sociální síť z pohledu utilitarismu (ADAM & RONČEVIČ, 2016).

7. Přehled dosavadních empirických zjištění o předčasných odchodech ze vzdělávání

7.1 Předčasné odchody a prevence

Daniel Prokop a Tomáš Dvořák zpracovali v roce 2019 analýzu výzev vzdělávání v České republice, která vypovídá o aktuálním stavu českého vzdělávání. Dle pedagogických a poradenských pracovníků škol můžeme najít souvislost mezi předčasnými odchody z oborů a nízkou motivací, nezájmem o studium či špatnou adaptací žáka anebo nedostatečnou podporou vzdělávání ze strany rodiny. Co se týče maturitních oborů, stává se stále častěji, že příčinou odchodu žáka je nevhodná volba vzdělání a s tím následně také souvisí nezájem a špatný prospěch. Dílčí součástí komplexity opatření, jenž se zaměřují na předčasné odchody ze středních škol, je nepochybně prevence (PROKOP & DVOŘÁK, 2019).

Po celém světě školy poskytují programy prevence předčasného ukončování školní docházky a nabízí žákům na středních školách podporu vzdělávání. Snaží se pro žáky vytvářet komfortní prostředí a podávat pomocnou ruku. Setkáváme se i s podporou menšinových komunit či podpory žáků skrze atraktivitu školského členství a výhod k zapojení studentů do vzdělávání. Podpůrné prostředí škol může studentům pomáhat zvyšováním pracovní angažovanosti, a to užší konceptualizací učení a kurikula. Dále také vzniká snaha o systematický přístup k reformě škol a zavedení strategií partnerství v komunitě (WEHLAGE, 2016). Jako individuální pomoc je studentům nabízeno se individuálně obracet na školního psychologa či výchovného poradce. Žáci v těchto případech potřebují osobní kontakt a důvěru k pověřené osobě. Jako nejčastější metody řešení problému se používá rozhovorů s jednotlivými žáky (66 %). Jako plošné metody používají školy screening při adaptačních kurzech (26 %) a sociometrické mapování třídního klima (43 %) (PROKOP & DVOŘÁK, 2019).

7.2 Intervence

Tímto pojmem myslíme účelné aktuální řešení vzniklého problému, a to v kontextu třídního prostředí u žáků ohrožených odchodem ze studia. Školy nejčastěji nachází řešení skrze pedagogicko-psychologické poradny či školního psychologa, a to až u 86 % případů. Dále je velmi nápomocná nabídka konzultací a individuálního doučování (74 %) a pohovory s rodiči (u 79 % případů). Součástí řešení vzniklých problémů jsou jmenované postupy prakticky na všech dotázaných školách. Na některých školách se objevuje možnost přestupu studenta na jiný obor v rámci školy, jež vypovědělo 45 % dotázaných škol (TRHLÍKOVÁ, 2013).

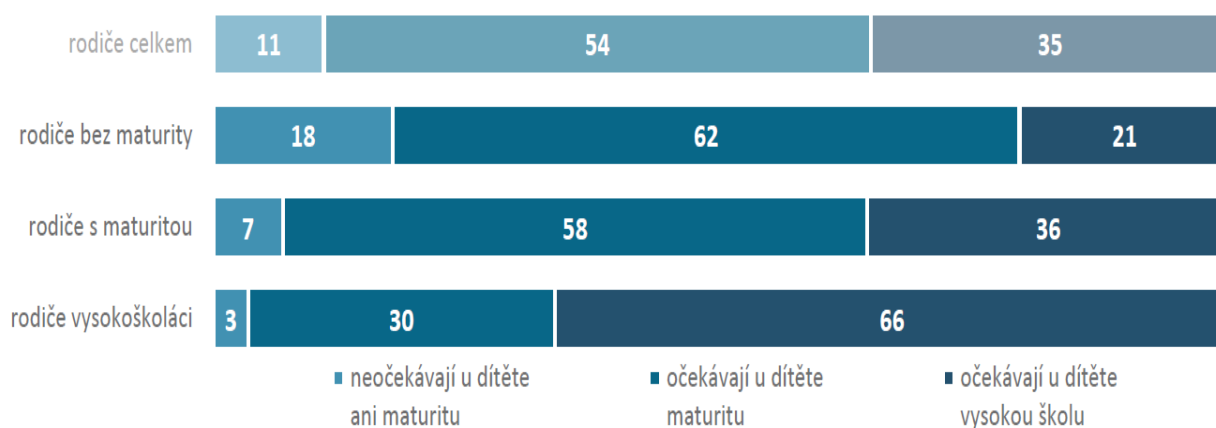
7.3 Motivace

Další faktor ovlivňující odchody žáků ze studia, který by se mohl objevovat ve výpovědích vybraných dotazovaných učitelů je motivace. Pro zvýšení žákovské motivace je důležité zapojení studentů do typů soutěží a aktivit, jenž ukazují pracovní perspektivu a spolupráci jednotlivých škol. Motivaci tedy mohou zvyšovat besedy, exkurze i praxe. Jako významná motivace žáků zde může sloužit i finanční podpora, kterou ocení především sociálně slabší, a to prostřednictvím stipendií z rozpočtu krajů anebo programů firem. Příspěvky mohou zvýšit zájem o specifické obory a zvyšovat nastavení požadavků či pravidel co se týče docházky i prospěchu. Žáci tímto přijímají i větší zodpovědnost (HOFMANNOVÁ, 2010). Motivace ve studiu gymnázií se netýká pouze studentů, ale i jejich rodičů, kteří jim pomáhají ve výběru škol. Rodiče vidí jako silnou motivaci studia na gymnáziích přípravu žáků na studium vysokých škol, což dle společnosti MEDIAN vypovědělo v roce 2018 více než polovina rodičů (TRHLÍKOVÁ, 2013).

7.4 Vliv rodiny

Nároky, které původně byly kladené na rodiče, kladou často rodiče také na své děti. Ve smyslu studijních nároků se to týká jak vysokoškolského vzdělání, tak i středoškolského vzdělání s maturitou. Rodiče bez maturity si přejí dosažení vysokoškolského vzdělání pro své děti z 21 %, rodiče s maturitou kolem 36 % a rodiče, kteří vysokou školu vystudovali z 66 % (PÁLENÍČKOVÁ, 2019).

Očekávané vzdělání u vlastních dětí podle vzdělání rodičů



Tabulka 15
Zdroj: MEDIAN, 2019

Dále můžeme z uvedených dat vyčíst názory rodičů s maturitou a bez maturity. Více jak polovina, tedy 58 % rodičů s maturitou by chtěli dosažení maturity i u svých dětí a ti bez maturity až z 62 %. Čím vyšší dosahuje rodič vzdělání, tím vyšší má iniciativu pro přechod dítěte na víceleté gymnázium (PÁLENÍČKOVÁ, 2019).

Výsledky ukazují, že i přes to, že má vzdělání rodičů silný vliv, zásadní jsou také aspirace rodičů. Ty se projevují nezávisle na efektu jejich formálního vzdělání. Přechody dětí na víceletá gymnázia ukazují, že existuje určitá závislost mezi výsledky vzdělávání a socio-ekonomickým postavením rodiny a rodičů. Klíčový důvod, proč k takovému přenosu dochází, je ten, že se v českém vzdělávacím systému klade silný důraz na samostudium a individuální přípravu žáka doma. Pokud žáci nemají náležitou domácí přípravu, zvyšuje to pravděpodobnost horších studijních výsledků a následně odchodů z gymnázií. Zde budou snižovat závislost studijních výsledků na socio-ekonomickém statusu takové faktory, jako je například snaha o podporu doučování ve škole či družině, ale také jakékoliv aktivity, které se mohou jevit jako alternativa domácí výuky s rodiči (PROKOP & DVOŘÁK, 2019).

8. Empirická část práce

V empirické části mé práce se zabývám rozбором získaných dat z rozhovorů s učiteli a formuluji vlastní stanoviska v problematice mobility žáků a jejich odchody. V této části uvádím výsledky formativní evaluace v rámci mé případové studie mobility pražských gymnázií a odpovídám na výzkumné otázky. Pro zopakování jsou mé výzkumné otázky seřazeny následovně:

1) Jaké jsou hlavní příčiny odchodů žáků z gymnázií z perspektivy vyučujících?
2) Kam žáci odcházejí nejčastěji a jaké to může mít důsledky, ať už pro zbytek třídy, vyučující anebo samotné gymnázium?
3) Jaký přístup mají jednotliví učitelé k odchodům žáků z gymnázií?
4) Jaké druhy prevence vybraná gymnázia poskytují a jakou roli sehrávají jednotliví aktéři?
5) Jak se v odchodech žáků z gymnázií promítá socio-ekonomický status rodiny?

8.1 Příčiny odchodů žáků z gymnázií z perspektivy vyučujících

V této části se zaměřím na zodpovězení mých výzkumných otázek. Mou první výzkumnou otázkou, na kterou jsem našla odpovědi ve svých rozhovorech, byla otázka: „Jaké jsou hlavní příčiny odchodů žáků z gymnázií z perspektivy vyučujících?“ Pro tuto otázku jsem shrnula jednotlivé příčiny odchodů do následujících kategorií a seřadila je podle toho, jak přispívají k odchodům žáků z gymnázií. Ve výpovědích respondentů většinou zaznívalo, že s odchozími žáky udržují nadále kontakt, a tím pádem mají větší přehled o tom, z jakých příčin žáci opravdu odešli či jaké vztahy se třídou a učiteli po odchodu mají. Mezi hlavní příčiny patří:

8.1.1 Profilace

Profilace žáka skrze odchod na specializovanou školu z všeobecného gymnázia je nejčastějším jevem, který jsem vyzkoumala. Žáci obecně odchází na rozmezí nižšího a vyššího sekundárního vzdělávání. Tedy skládají běžné přijímací zkoušky na jinou školu. Důvody profilace mohou být různé. U žáků, kteří odchází na střední školu průmyslovou či školu se specializací na informační technologie, tak „*Tito žáci mívají nepoměr výsledků v matematice a v těhletech technických předmětech a v češtině a dějepisu, ta čeština a jazyky trochu pokulhávají. Žáci se profilují a nechtějí studovat všeobecnou školu. Nechtěj třeba číst povinnou četbu z češtiny a takový...*“ (Rozhovor, R2).

Jednat se může o specializaci směrem k uměleckým oborům (hudbě, výtvarnému umění, ...), tudíž odchází například na konzervatoř či výtvarnou školu anebo například školu fotografickou. Může se ale jednat i o specializované školy spojené s rodinnými hodnotami, jako například náboženstvím. „*Někteří odešli také na židovské specializované gymnázium, z důvodu jejich kořenů.*“ (Rozhovor, R3) Dalším typem může být vyučení, žáci chtějí zkusit nějaké řemeslo. „*Jsou to ti, kteří chtějí zkusit něco jiného. Chtějí umět něco rukama.*“ (Rozhovor, R4) Příčina může opět pocházet z inspirace v rodině. Posledním typem je profilace je přechod mezi sekcemi. Některá gymnázia mají k dispozici více sekcí. Některé jsou založeny na jazyky či specifický styl výuky. Žáci v takovýchto případech nemusí přímo odcházet z gymnázia, nýbrž přechází mezi sekcemi, tedy změní původní třídu.

8.1.2 Obtížnost

Druhým nejčastějším důvodem k odchodu žáků je obtížnost studia na gymnáziích. „*Žáci nemají buňky na to, aby byli na gymnáziu a pak je tedy problém dost často, a to si teda myslím, že nejčastěji, ze strany rodičů, kdy se jim snažíte vysvětlit, že tomu dítěti by bylo daleko líp na nějakém jiném vzdělávacím zařízení, ale ti rodiče prostě mají zafixováno, že jejich syn, potažmo dcera, budou mít gymnázium, tak to je...*“ (Rozhovor, R1) Žáci tedy často odchází, protože si vybrali školu, která je nad jejich síly. K obtížnosti učiva se váže i prospěch žáka. Stává se často, že žáci podle učitelů na gymnázium nestačí. „*Studium moc náročný a oni se rozhodnout studovat někde jinde, nebo je rodič dá na gymnázium, které jim připadá vhodnější.*“ (Rozhovor, R4) „*Žák na to gymnázium nestačí, má špatný známky a nestíhá.*“ (Rozhovor, R2)

Jak jsem již zmiňovala výše v mé teoretické části, nejčastější z důvodů odchodu žáků z gymnázia je ten, že žáci přecházejí na gymnázia jiná. Přechody na jiná gymnázia jsou způsobeny tedy tím, že žáci vyhledávají buď gymnázium více náročné: „*Měli jsme na škole žáky, kteří odcházejí, protože nic na škole nedělají. Ve smyslu, že nemusí. Čekají náročnější výuku, čekají, že to bude plodnější. Není.*“ (Rozhovor, R5) V takovém případě dá rodič žáka na gymnázium, které jim připadá vhodnější, například prestižnější. Anebo naopak méně náročné. Ovšem, jak jsem se v rozhovorech dozvěděla, ne vždy je důležité cílit na jinou obtížnost školy. „*Ono to jako může vypadat, že by to jiné gymnázium mohlo být jakoby méně náročné, ale to si nemyslím, ono možná stačí jenom změna prostředí, a to dítě rozkvetne.*“ (Rozhovor, R1)

8.1.3 Psychické problémy

V žebříčku nejčastějších příčin odchodů se na třetím místě objevují psychické problémy. „*Že vlastně dneska tím, jak, až na tuhle situaci, nejsou vlastně žádný problémy, ty děti nejsou vlastně zvyklý za nic bojovat, ničemu se postavit a velmi brzo se ta jejich psychika zlomí, pak mají tedy velký problémy a prostě zbourtí se celý svět. A najednou prostě nejsou schopni do školy, nejsou schopni se postavit nebo připravit se na řešení problému, který je z jejich pohledu neřešitelný, a to si myslím, že je v současné době dost častý problém.*“ (Rozhovor, R1) Jeden z respondentů se zmiňoval o velkém výskytu záchvatů panické úzkosti. V této době mnohem více rozšířenější nežli dříve.

Žáci trpí mnohými psychickými nemocemi a mají různorodé psychické problémy. Může se jednat i o nadměrné asociální chování, „*kdy člověk není schopný s tou skupinou nějak to... nějakým způsobem se sžít.*“ (Rozhovor, R1). Žák je následně mimo kolektiv té třídy kvůli svým psychickým problémům. To může také vést k žákově odchodu.

8.1.4 Školní prostředí

Tedy důležitá je v tomto případě změna prostředí, může se jednat ale i o důvody spojené s prostředím přímo třídy. Odchodům žáků bohužel napomáhá i patologie v podobě šikany ve třídách. S tou se moji respondenti naštěstí příliš nesetkávali. V jednom případě se o tento problém sice jednalo, ale dotyčná osoba nakonec přestoupila do jiné třídy, tudíž se nejednalo o příčinu odchodu z gymnázia.

Velkým tématem zde pro učitele bylo začlenění se do kolektivu. Tuto příčinu jmenovali mezi nejvíce důležitými. Kvůli špatnému začlenění do kolektivu odchází mnozí studenti. Je zde pro žáka důležité, aby měl vazby se třídou, vyučujícími i ostatními žáky školy. To může posílit jeho motivaci ke studiu a zvýšit pocit patřičnosti či uznání. V tomto ohledu můžeme mluvit o sociálním kapitálu. Jenž je definován, jako: „*Souhrn skutečných nebo potenciálních zdrojů, které jsou spojeny s držetím trvalé sítě více či méně institucionalizovaných vztahů vzájemného známosti nebo uznání.*“ (BOURDIEU & WACQUANT, 1992, p. 119). Při absenci, či tedy malé míře, tohoto sociálního kapitálu je u žáků mnohem větší pravděpodobnost, že to budou právě

oni, kdo z gymnázia z nějakého důvodu odejdou. Další aspekt, který napomáhá k odchodům žáků je takzvaná „ponorka“. S tou se pracuje za pomoci zahraničních výjezdů a dalších školních i mimoškolních akcí, které gymnázia pořádají. Kontakt a dobré vztahy mezi žáky napříč ročníky mohou tento stav zlepšovat.

Motivací pro žáky opustit gymnázium může být dobrý kamarád, který studuje na škole jiné. „*Takže to je ten motiv. Že oni třeba mají nějakou jinou skupinu, se kterou chtějí trávit čas než tu, se kterou tráví čas v té třídě, takže odejdou studovat někam jinam. Jedna studentka měla kamarádku, za kterou odešla.*“ (Rozhovor, R2) „*Jeden kluk měl kámoše na jiné Praze a třeba kámoše z fotbalu.*“ (Rozhovor, R3) Z rozhovorů plyne, že je důležité, aby žáci měli silné vazby ve třídě, jelikož dobrý třídní kolektiv a soudržnost třídy může odchodům zabránit. „*Tak třeba v té přecházející třídě... ovlivníte to, ovlivní to celá ta třída, jako tým, že tomu dítěti se jakoby nechce.*“ (Rozhovor, R3)

8.1.5 Chování

Jedním z možných příčin odchodů je nevhodné chování žáka. Nepatří to mezi nejčastější důvody odchodů, ale ve výpovědích respondentů se tento důvod spíše objevuje. Jednalo se o neprospěch kvůli chování žáka a jeho vystupování. Jeden respondent přímo vypověděl, že přímo nevědomky zapříčinil odchod žáka z gymnázia. „*O tom jsem ale nevěděl, ale ten chudák už měl podmínku, měl toho tam už hodně a tohle byla poslední kapka, kdy prostě já jsem ho zapsal do třídnice, protože někde něco v hodině hodil, což mě málem trefilo a rozlítilo, takže jsem mu za to teda napsal poznámku a ona to byla ta poslední, což člověka stejně mrzí, no...*“ (Rozhovor, R1) V takovémto případě se jedná o překročení limitu povoleného počtu poznámek a napomenutí, které mají učitelé v pravomoci udělovat.

V rozhovorech také zaznělo, že se chování a povaha žáka v průběhu let mění, což je u odchodů zapříčiněným nevhodným chováním důležitý aspekt. Jedná se o problémové období puberty anebo podle slov jednoho z respondentů: „*Někdo prostě není s tím chováním dostatečně vlastně dospělý. Někdo by mohl být dobrý na gymnáziu až ve starším věku.*“ (Rozhovor, R3). U neprospěchu žáka skrze chování se může jednat o zástupný problém, který má za důsledek žákovo nevhodné chování. Nevhodné chování bylo ve výjimečném případě dokonce spojeno s užíváním drog a trávením času se „špatnou partou“. Žák byl tedy ze školy v tomto případě vyloučen. Roli zde hrálo i jeho špatné rodinné zázemí.

8.1.6 Rodinné zázemí

U prospěchu žáků hraje velkou roli rodinné prostředí. Většina respondentů spojovala odchody se špatným vlivem rodiny. Dobré rodinné zázemí tedy zde může žákům ulehčit v jejich cestě studiem střední školy. V případě negativního rodinného vlivu se jednotlivé události odráží na žákově prospěchu a chování. „*Měli jsme v průběhu studia několik žáků, kteří přišli o rodiče. Jak nemoc nebo nehoda a došlo k osiřetí. Najednou se vytrácí jistota a to, že se mají kam vrátet s učivem, které nezvládají. A pak je tam vidět obrovský propad ve známkách a jejich aktivitě. Tady je to zázemí rodiny znát, podpora rodiny.*“ (Rozhovor, R5) „*Studentka zůstane v cizině kvůli střídavé péči, kde má kamarádkou síť.*“ (Rozhovor, R3)

8.1.7 Demotivace

Učitelé v rozhovorech leckdy spojovali odchody také s demotivací ze strany rodičů. „*Jedná se o takový ty výkonnostní rodiny, co kladou na ty děti v podstatě velké nároky. A pokud ten žák to nezvládne, začíná se hroutit. Setkává se s tím, že to nezvládá, protože mu to rodiče říkají, ale přitom má trojky. Jsou někteří rodiče, kteří potřebují od žáků ty výkony a pak jsou tu ti, co je nepotřebují.*“ (Rozhovor, R5) „*Důvody jsou třeba i studijní, že se žák necítil komfortně. Že byl*

na konci výsledkově.“ (Rozhovor, R3) Jedná se o demotivaci, která nastává v momentě, kdy se žák sebevíc snaží, ale jeho vrstevníci jsou také na velmi dobré úrovni, tudíž žák nevidí odměnu za své snahy, a to může být frustrující. Jak bylo v rozhovoru řečeno: „*Nemají to s tím prstem v nose či nohama na stole.*“ (Rozhovor, R3) K demotivaci můžeme přiřadit i studium pouze za účelem výhod. „*Takzvaný věčný student, který je zapsaný ke studiu, ale nedochází na něj, má k tomu své osobní důvody, buď nechce studovat nebo nemůže studovat a je studentem jen proto, aby nemusel platit daně.*“ (Rozhovor, R5)

8.1.8 Mobilita

Dalším z možných příčin odchodů je mobilita žáka, tedy ve smyslu, že rodina změní bydliště, ať už z důvodů problémů v rodině anebo důvodů pracovních apod. Potom, co se přestěhují, žák opouští gymnázium a přestupuje na jinou školu blíže novému bydlišti.

8.1.9 Time management

K odchodům žáků dále mohou přispívat mnohé aspekty, které sice nepatří k těm nejčastějším příčinám odchodů, ale mohou s nimi souviset. K takovým patří například time management, a to nejen ze strany žáka, který se může snažit o lepší práci s časem, ale také ze strany školy. Může to opět souviset s únavou žáka a jeho deficitem volného času po škole. „*Důvodem je, že máme úplně šílený rozvrh, ten rozvrh je špatně jako sestaven tak, že jako nefunguje. Ano, ale tak ono je to dost časté takhle na těch středních školách. Nemají vlastní prostor na studium. Přijdou unavení a někdy tak jako odpočívají ve škole.*“ (Rozhovor, R4).

Jedná se tedy jak o nastavení rozvrhu, ale i o problém ve stylu výuky jednotlivých učitelů. Mělo by se docílit toho: „*Aby učitelé chápali, že chodíme do školy, abysme se učili ve škole, abychom konzultovali a pracovali. To znamená, že já si odvykládám svoje učivo během 45 minut a žáci potom tři hodiny zpracovávají nějaké úkoly ještě doma. To je nanič. Pokud jim seberu všechnu volný čas na to, aby studovali, tak já sám sebe se pak ptám: Proč chodí do školy? Proč nezůstanou doma? Někteří učitelé nasází žákům strašně moc práce.*“ (Rozhovor, R5) Žák si také zodpovídá za svůj time management sám a je důležité, aby se v hodinách soustředil na výuku, aby potom mohl mít vyhrazený čas na volnočasové aktivity a nikoli po příchodu domů musel učivo dohánět. „*V hodinách na to mají prostoru... ale místo toho řeší spoustu jiných svých věcí, protože teď se zrovna nechťejí zabývat tím předmětem a pak se diví, že to doma nezvládají.*“ (Rozhovor, R5)

Dalším problémem bývá nedostatek sebekázně. Více se to projevuje ve formě individuálního vzdělávacího plánu, který některé školy nabízí studentům, kteří nejsou schopni plnit studium prezenční. A to jak ze zdravotních důvodů, tak důvodů osobních. „*Ačkoli žák dostane vyrovnávací plán z nějakých důvodů, říká se tomu individuální vzdělávací plán, tak ten potom má studovat sám dálkově a pak plnit daný úkol. Ovšem statistika je, že jeden z deseti žáků zvládne dokončit zdárně studium na základě vzdělávacího plánu. Nejsou schopni plnit vzdělávací plán a když nemají ten bič u docházky pravidelného režimu, tak si ho neumí nasadit ani oni sami doma.*“ (Rozhovor, R5).

8.1.10 Filosofie školy

Po tom, co žáci přichází na gympl a zvykají si na nová pravidla školy, fungování systému, předpisy a na pravidla odměn a trestů. Ne vždy se žáci s danými pravidly ztotožní. Stává se, že „*Studenti studují jenom to, co je zajímavé, a to ostatní potřebují. Mají pocit, že ta pravidla, která vždycky fungovaly a to, že je potřeba prostě makat a že je potřeba chodit do školy včas, to jako je přežití. Jsou to osobnosti, jsou to umělci, jsou to bohémové.*“ (Rozhovor, R5) Ne vždy žáci souhlasí s přístupem té školy. Jsou i tací, kteří nepřistoupí na ten styl výuky. „*Chybí jim*

smysluplnost toho, co se vlastně učí: >Proč já bych se měl tady biflovat celou učebnici, když realita je úplně jiná? <“ (Rozhovor, R5) Čas od času narazíme na studenta, který se tak říká „překlikl“. Tedy, že šel jinam, než měl.

8.1.11 Volnočasové aktivity

Odchody žáků mohou být způsobeny i z důvodu preference uvolněnějšího životního stylu. Ne každý žák je ochoten věnovat škole velkou část svého volného času. Přístupem takového žáka může být: *„Tohle nemám zapotřebí. Já ještě chci hrát fotbal a pingpong a chodit do skauta a chci dělat něco jiného atd.“ (Rozhovor, R3)* Tím pádem bude preferovat školu s méně obsáhlými osnovami učiva a menší časovou náročností.

Dalším aspektem jsou poté brigády. Žáci tráví mnoho času v práci a místo přípravy do školy se snaží vydělávat peníze. Učitelé vypovídali, že žáci bývají na hodinách unavení a v hodinách se snaží odpočívat. To je ovšem kontraproduktivní, jelikož učivo ve volném čase o to více budou muset dohánět. Je zajímavé, že přivýdělek studentů učitelé převážně nepovažují za příčinu ekonomické tísně rodiny. *„Oni ti žáci chtějí mít i svoje věci, oni chtějí být finančně nezávislí, mít svoji práci, svoje peníze. Protože dnešní svět je o penězích a jestli se chtějí bavit ve své pubertě, tak samozřejmě potřebují mít za co.“ (Rozhovor, R5)*

8.1.12 Finance

Ani v jednom z rozhovorů respondenti nevyprávěli, že by příčinou k odchodu žáka byl nedostatek financí. Ať už na veřejném či soukromém gymnáziu.

8.2 Kam žáci odcházejí nejčastěji

Výzkumná otázka číslo dvě zní následovně: *„Kam žáci odcházejí nejčastěji a jaké to může mít důsledky, ať už pro zbytek třídy, vyučující anebo samotné gymnázium?“* Pro lepší přehled ji rozdělím na dvě části. Nejprve se tedy zaměřím na to, kam žáci z gymnázií odcházejí nejčastěji.

8.2.1 Gymnázia

V mém výzkumu se objevovaly výpovědi respondentů takové, ve kterých respondenti tvrdili, že žáci přechází na jiná pražská gymnázia. V případě, že žáci odchází z gymnázia na jinou školu, je více než pravděpodobné, že budou přecházet opět na gymnázium, ale může se lišit svou obtížností. Buď tedy odchází „za lepším“ či „na lehčí“.

8.2.2 Specializované školy

Druhotně žáci přecházejí na specializované školy. Ať už se jedná o uměleckou školu či školu odbornou, jako například: elektro průmyslovku, školu se zaměřením na informační technologie, chemickou průmyslovku, konzervatoř, výtvarnou školu, fotografickou školu, učební obory/řemeslné obory („šperkařka“, „šití plachet“, ...). Jedná se také o školy se zaměřením: *„Kde se více učí matematika, fyzika nebo jiné zaměření třeba na nějaký předmět.“ (Rozhovor, R4)* V tomto případě se může také opět jednat o gymnázia, ale na nějak specializovaná.

8.2.3 Studium v zahraničí

„Některé ty děti odchází studovat třeba do ciziny. Že odchází třeba studovat do Anglie, do Francie...“ (Rozhovor, R4) Bude záležet na tom, jaké mezinárodní smlouvy jednotlivé školy

žákům poskytují či jak se v tomto angažují rodiče. „Do té ciziny musí až bude mít ukončenou základní školní docházku... No, vím o studentce, která zůstala v zahraničí. A pak dva, tři, čtyři... Ale častější je, že jdou studovat na rok.“ (Rozhovor, R4)

8.3 Důsledky odchodů z gymnázií

Co se týče druhé části otázky, tedy jaké to může mít důsledky, ať už pro zbytek třídy, vyučující anebo samotné gymnázium, lze se na ně dívat jak z pozitivní stránky, tak z té negativní. Nejprve bych chtěla uvést, že se respondenti shodli na tom, že pokud odchází pouze jeden student ze třídy, nemá to vliv ani na zbytek třídy či učitele a ani na samotné gymnázium. Ve větší míře to však vliv mít může.

8.3.1 Třída

Pro zbytek třídy, tedy spolužáky odchozích studentů, se v pozitivní rovině může odchod projevit tak, že se mnohem více semkne třída dohromady. Pokud je odchozí žák ten, kdo tu třídu nějakým způsobem narušuje či nevytváří příjemné prostředí pro ostatní žáky, „ta třída se může nějak pročistit“ (Rozhovor, R1).

Pokud zbytek třídy vidí, že gymnázium opouští žák kvůli špatnému prospěchu, tak to může mít motivační účinky pro zbytek třídy. Pokud je méně studentů, dá se také se třídou lépe pracovat. „Určitě by bylo lepší mít méně studentů ve třídě a byl by určitě příjemnější kontakt a dalo by se s nimi individuálně pracovat, protože takhle, když jich je 32, tak je to prostě moc.“ (Rozhovor, R4) A poté, když přijde nový žák na uvolněné místo, může být novým impulzem, změnou pro ostatní a lze opět provozovat stmelovací aktivity, které pomůžou i zbytku třídy zlepšit mezi sebou vztahy.

Zazněl dokonce i názor respondenta, že tím odchodem vždy tedy někdo profituje. „Bud' tady vyhraje ta třída, že odešel ten „buřič“ a najednou se tam dá pracovat anebo vyhraje ten žák, který odešel z toho prostředí, které se mu nelíbilo a najde něco lepšího.“ (Rozhovor, R5)

V negativním směru se stává, že žák má vytvořené blízké vazby, jsou „zasít'ování“ se zbytkem třídy a po odchodu se tyto vazby zpřetrhají. Žák zanechává ve třídě smutek. „Ta třída si tak jako stýská, ale přejdou prázdniny a přijde nový spolužák a ono to má nějakou dynamiku ty vztahy ve třídě. Musí se s tím nějak vypořádat. Ale je to asi očekávatelné.“ (Rozhovor, R3) „Jestli to byl takovej ten sympatickej férovej raubíř, tak může taky chybět.“ (Rozhovor, R1)

8.3.2 Učitel

Pro vyučujícího to může mít benefit v tom ohledu, že se dá ve třídě o něco lépe vyučovat, ať už kvůli menšímu počtu studentů anebo kvůli odchodu studenta, který nebyl pro třídu přínosem. Jako negativní aspekt to může mít, že v případě, kdy žák odchází s negativním vztahem vůči učiteli, může poškozovat pověst daného učitele.

8.3.3 Škola

Pro školu to může dle respondentů nést spíše negativní důsledky. Jedná se například o odchod nadaných a šikovných žáků, se kterými se dobře pracovalo. Tito žáci odešli na jiné gymnázium, z důvodu: „Prostě to bylo moc jednoduché na ně, čekali od toho víc. Ano, je to škoda, byli šikovní, ale ať najdou štěstí někde jinde. Ta škola pro ně bude lepší, protože mají větší nároky. A pro školu je to škoda, protože se s nimi dalo dobře pracovat.“ (Rozhovor, R5) Může se ale jednat i o finance, jelikož školy jsou placené převážně od počtu žáků. Dalším důvodem je, že student může mít po odchodu negativní vztah ke gymnáziu a bude chtít poškodit pověst školy.

Může se jednat tedy o negativní reklamu.

8.4 Přístupy jednotlivých učitelů k odchodům žáků z gymnázií

Nyní se dostáváme ke třetí výzkumné otázce. Tou je: „Jaký přístup mají jednotliví učitelé k odchodům žáků z gymnázií?“ V přístupech učitelů byla vždy vyzdvihnuta jak pozitiva, tak negativa odchodů. Nebyl tedy v obecné rovině vztah k odchodům ani kladný, ani záporný. Na většině gymnázií se jednalo o snahu žáky na gymnáziu udržet. Také se jednalo při odchodech většinou o vzájemnou dohodu. „*Myslím si, že kantor musí poznat, jestli jde student za lepším, a pak ho v tom podporovat, a když ten student prostě nezvládá, tak ho netrápit tím, že ho budu přesvědčovat, aby na tom gymnáziu zůstal, když mám stejnej názor, že na to gymnáziu nestačí, takže si myslím, že prostě by to měla být vzájemná spolupráce, ale nebránila bych studentovi odejít, když se necítí na to studovat gymnázium.*“ (Rozhovor, R2) Respondenti se shodli, že je to svobodná volba žáka, která je ovlivněna méně či více ze strany rodiny. Je tedy vůlí každého, kde chce studovat. Často zaznívalo, že ze škol odchází tak malé procento žáků, že odchody nejsou nijak zásadním problémem. Pouze u jednoho respondenta jsem se dozvěděla, že žáků z daného gymnázia odchází ročně kolem sedmi až osmi procent. U zbylých gymnázií se dle vyučujících jednalo o výjimečné jedince, tudíž se jich dle výpovědí odchody žáků příliš nedotýkaly.

8.5 Druhy prevence a jednotliví aktéři

Jaké druhy prevence vybraná gymnázia poskytují a jakou roli sehrávají jednotliví aktéři? Druhy prevence se v rozhovorech ukazovaly různé. Ať už se jedná o nastavení školy a její filosofie, kdy tedy některé školy se snaží nezatěžovat učením žáky ve volném čase anebo přístupem k žákům, kdy je důležité s nimi jednat přátelsky a otevřeně. Učitelé se snaží být pro žáky „pomocná ruka“. Za hlavního aktéra považují respondenti třídního učitele, který je prvním zprostředkovatelem informací z třídního prostředí, tedy prvním krokem k prevenci proti odchodům. Ne vždy je schopen vyřešit problémy žáka či problémy třídy sám. Následně se problémy mohou diskutovat na poradách s vedením a vykomunikuje se řešení, ve kterém může napomoci preventista, školní psycholog či komunikace s rodinou.

8.5.1 Akce školy

Důležitý zde byl výčet aktivit, který respondenti udávali, jakožto akce školy, které žáky sjednocují a které utváří ve třídách příjemné prostředí. Jednalo se jak o adaptační kurzy, tak kurzy lyžařské, školu v přírodě, návštěvu divadel a exkurzí, sportovní kurz, cyklistický kurz, školní večírky, projektové semináře, výběrové kurzy, výjezdy do zahraničí, ať už na týden či na 3 měsíce až rok apod.

8.5.2 Mimoškolní aktivity žáků

Učitelé podporují taktéž mimoškolní aktivity žáků, ať už se jedná o aktivity sportovní anebo kulturní. Učitelé buď pomáhají žákům aktivity zařizovat anebo se s nimi těchto aktivit přímo účastní.

8.5.3 Přijímací řízení

Preventivní opatření se objevilo i na začátku přijímacího procesu žáka, a to prostřednictvím

přijímacího řízení, kdy je tedy přijímán malý počet žáků. To zvyšuje převis poptávky a díky prestiži gymnázia se na něj hlásí co nejmotivovanější studenti, tudíž se pracuje se studenty mnohem lépe, je možno s jejich potenciálem pracovat více individuálně a zabraňuje to málo motivovaným studentům se do studia takového gymnázia dostávat. Záleží tedy na pozitivní reklamě gymnázia, počtu žáků, kteří jsou každoročně přijímáni a také vlastní modifikací části přijímací zkoušky, která by měla odpovídat představě znalostí u přijatých žáků.

8.5.4 Přijímání nových žáků v průběhu studia

U všech gymnázií respondenti vypověděli, že k přijímání žáků v průběhu studia dochází a ve většině případů to respondenti nazývali přímo doplňováním do tříd. Tento proces ovšem musí plnit svou funkčnost, a tudíž se žáci nepřijímají za každou cenu, ale až po tom, co projdou srovnávacími testy. Jak již bylo zmíněno, noví žáci mohou kolektiv nějakým způsobem oživit.

8.5.5 Komunikace s rodiči

Prevence se také odráží v komunikaci s rodiči, ať už prostřednictvím třídních schůzek či individuálního vyzvání rodiče ke schůzce. Aktivita a zájem rodiny je v tomto ohledu velmi důležitý. Díky třídním schůzkám mohou rodiče průběžně sledovat výsledky, úspěchy či neúspěchy a problémy svého dítěte.

8.5.6 Třídnické hodiny

V každé třídě probíhají třídnické hodiny, ve kterých může třídní učitel probírat problémy žáků a pracovat s nimi na utužování vztahů. Je to také prostor pro komunikaci mezi třídou a učitelem.

8.5.7 Školní psycholog

V rámci každého gymnázia fungují návštěvní hodiny školního psychologa, na kterého se studenti mohou obracet. Školní psycholog však může pomoci i v situacích, kdy na problém sám třídní učitel nestačí. V některých případech se může účastnit také schůzí, ve kterých se problémy žáků probírají a přispět návrhem k řešení.

8.5.8 Preventista

Dokonce jsem se setkala s respondentem, na jehož gymnáziu funguje takzvaný preventista. To může být odborník, který je zaměstnán na půl úvazek anebo přímo učitel z gymnázia, který má navíc v popisu práce kontrolovat a řešit skrze učitele problémy ve třídách, navrhnout témata pro třídnické hodiny a napomáhat k dobrému fungování vztahů ve škole.

8.5.9 Prevence drogových závislostí

Na každém gymnáziu také funguje takzvaná protidrogová prevence, která se zasazuje o zamezení užívání návykových látek dětí a mladistvých. Snaží se tedy o zamezení drogovým závislostem. U tohoto typu prevence jsou pozváni do školy externí pracovníci, kteří vedou s žáky přednášku o daném tématu.

8.5.10 Prevence šikany

V tomto ohledu se angažují také učitelé, převážně třídní učitelé, kteří pracují individuálně s danou třídou a snaží se předcházet jakémukoli náznaku šikany tím způsobem, že vynakládají snahu o přátelské prostředí v třídě a v intervenci šikany se problémy řeší okamžitě a pohotově. K tomu může napomoci školní psycholog, preventista anebo rodič.

8.5.11 Možnost individuálního plánu

Jako další způsob prevence předčasných odchodů může být možnost úpravy studijního plánu z jakýchkoli důvodů. „*Další krok je individuální vzdělávání, individuální přístup. Anebo jsou oficiální kroky, a to je ten individuální vzdělávací plán, jak jsem vám říkal.*“ (Rozhovor, R5) Jedná se buď o umožnění dálkového studia, možnosti splnění předmětu závěrečnou prací (například po příjezdu ze studia v zahraničí) anebo v rámci toho umožnit žákovi jinou aktivitu v čase povinné docházky v daném rozvrhu. U dálkového studia jsou statistiky dle rozhovor

8.5.12 Možnost přechodu žáka v rámci gymnázia

Jako další prevence odchodů se ukázala možnost přechodu žáka mezi sekcemi či třídami na daném gymnáziu. Žák tedy z gymnázia neodchází, pouze obměňuje kolektiv. Příčiny mohou být jak z důvodu šikany, tak nedostatku přátelských vazeb se třídou anebo obtížností jedné ze sekcí na gymnáziu.

8.5.13 Finanční podpora

V rámci gymnázia může vznikat fond, který je sponzorován rodiči žáků, učiteli anebo sponzorem školy. Z tohoto fondu jdou peníze těm žákům, kteří se ocitají v nesnázích, ať už způsobených ztrátou rodinného příslušníka či finanční tísně. Ne každý si může dovolit studovat některá soukromá gymnázia, proto existují takovéto fondy, aby i žáci, na které je školné příliš velké a jsou velmi nadaní a motivovaní ke studiu, mohli mít příležitost na dané škole studovat.

8.5.14 Funkčnost preventivních opatření

Některé, z již zavedených preventivních opatření, dle učitelů neplní svou funkci. Mezi takové patří například možnost individuálního vzdělávacího plánu. Ačkoli je možnost individuálního přístupu důležitou složkou podporující žáky na cestě k úspěšnému zakončení vzdělání, v rámci dálkového individuálního vzdělávání se to neosvědčilo. „*Ovšem statistika je, že jeden z deseti žáků zvládne dokončit zdárně studium na základě vzdělávacího plánu. Nastává to z důvodu, že nejsou schopni plnit vzdělávací plán a když nemají ten bič u docházky pravidelného režimu, tak si ho neumí nasadit ani oni sami doma.*“ (Rozhovor, R5) Mezi preventivní opatření, která se také často setkávají s odchody, patří i doplňování žáků do tříd. V rozhovorech zaznělo, že mnohdy nový žák, který byl do třídy přijat, nezvládá učivo či v učivu zaostává, a tudíž opět odchází.

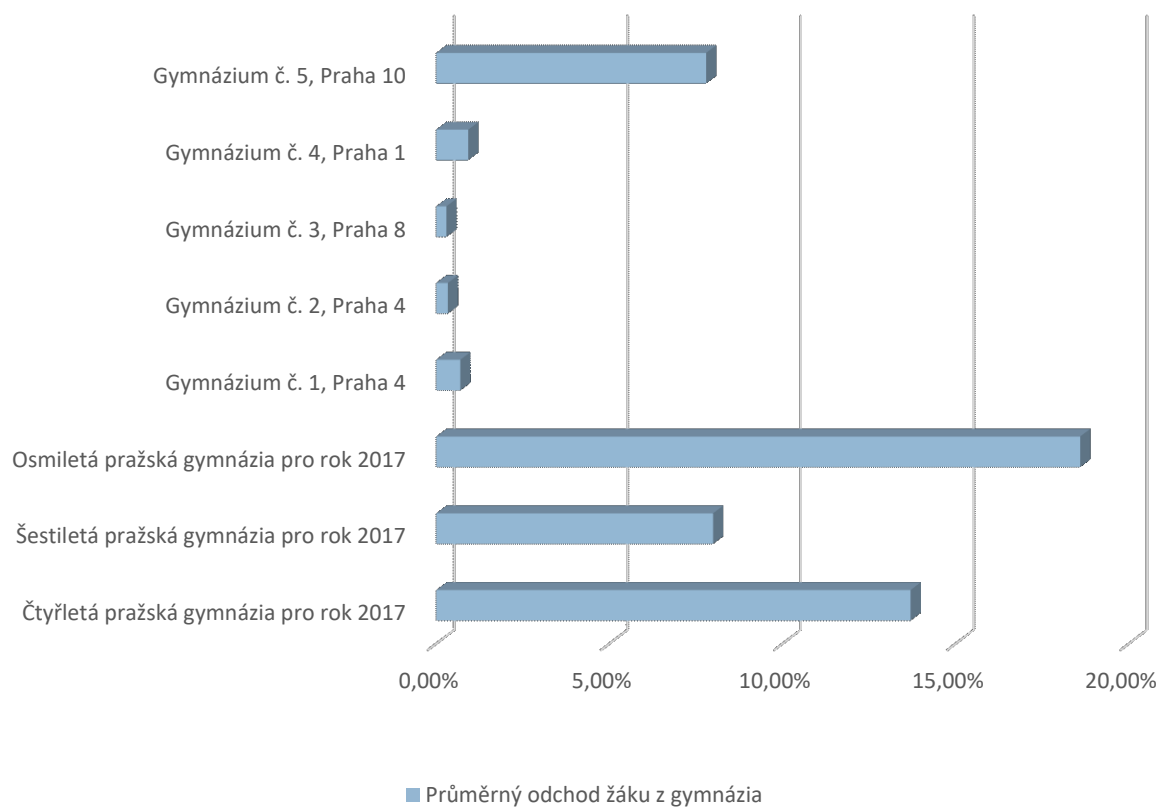
Naopak se mezi vhodné preventivní opatření řadí ze zkušenosti učitelů jak umožnění přechodu mezi třídami v rámci gymnázia, tak finanční podpora, tmelení kolektivu (skrze volnočasové aktivity, exkurze, výjezdy, mezitřídní aktivity apod.) či snahy řešit problémy třídy a jednotlivce (skrze třídnické hodiny, komunikaci s rodiči či třídními schůzkami). Respondenti hodnotí přátelskou atmosféru a dobrý kolektiv jako stěžejní motivaci žáků na škole pobývat. Z rozhovorů bylo také zřejmé, že se učitelé potýkali se šikanou či drogovou závislostí pouze ve výjimečných případech, což ukazuje na kladné účinky prevence šikany a drogových závislostí. Další pozitivní dopad má výběr žáků prostřednictvím výběrového řízení, které škola co nejvíce přizpůsobuje svým požadavkům na studenty. Setkáváme se s předvýběrem „pracovního materiálu“. Na základě toho se odvíjí vlastnosti žáků, jejich motivace, schopnosti a často skrze požadavky a specifika školy i rodinné zázemí. To se dále objevuje jako příčina úspěšnosti studentů i malého počtu odchodů v průběhu studia. Učitelé na druhou stranu často vypovídali, že jsou mnohé odchody vhodným řešením pro žáky i dané gymnázium, a tím pádem žáci tedy po oboustranné dohodě gymnázium opouští. V takovýchto případech nelze hodnotit odchod jako selhání nějakého z opatření prevence ani intervence. Budou se však v tomto případě lišit příčiny odchodů žáků i jejich důsledky.

Co se ale týče problémů ve školním prostředí, učitelé často nezvládají či nemají časovou kapacitu vyřešit problémy třídy či jednotlivce sami, a tudíž je samozřejmě výhodou mít po ruce odborníka, ať už v podobě školního psychologa anebo preventisty. Ne ve všech rozhovorech jsem se však setkala s vyučujícími, kteří by přímo využívali pomoci ze stran specialistů. Je tedy určité prostor pro lepší kooperaci mezi jednotlivými aktéry.

8.6 Vyčíslení odchodů

Z průzkumu gymnázií z mých analýz rozhovorů a dat z Českého statistického úřadu jsem vytvořila následující Tabulku 16, která vypovídá o tom, jak jednotliví učitelé odpovídali ohledně průměrného počtu odchozích žáků. Jak vidíme, čísla jsou značně menší (až tedy na Gymnázium č.5), nežli průměrný počet odchozích žáků pro rok 2017. Buď je tedy možné, že jsem narazila na případy pražských gymnázií, které se setkávají s výjimečně nízkým počtem odchozích studentů anebo se může jednat o zkreslenou informovanost ze stran učitelů či zkreslení skrze jejich individuální zkušenosti. Data, která jsem získávala jsou založena na výpovědích učitelů, kterých jsem se v rozhovorech doptávala na počet odchozích žáků z gymnázia průměrně za rok. Data v procentech jsem vypočítávala z celkového rámcového počtu studentů pro rok 2019 (viz. Tabulka 9).

Průměrný odchod žáku z gymnázia



Tabulka 16

Zdroj: vlastní zpracování na základě ČSÚ, 2018 (ONDRUŠOVÁ & CHODOUNSKÁ, 2018)

9. Závěr

Cílem této práce je prozkoumat mobilitu v prostředí pražských gymnázií. V rámci tohoto tématu je pro mne cílové zaměřit se na pohled vyučujících v problematice odchodů žáků z dílčích gymnázií, ať už tedy jejich pohledu na příčiny odchodů, důsledky těchto odchodů, školní prevenci či rodinné prostředí žáka. Skrze polostrukturované kvalitativní rozhovory jsem dotazovala učitele pražských gymnázií a jejich výpovědi jsem následně využila k bližší analýze, díky které jsem nyní schopna uvozovat závěry. Výpovědi učitelů se v mnohém rozcházejí, ať už se jednalo o počty odchozích žáků z jednotlivých gymnázií, jejich náhled na problematiku odchodů či důsledky těchto odchodů. Analýza rozhovorů mi poskytla odpovědi na mé výzkumné otázky. Nejprve bych se chtěla zabývat příčinami odchodů žáků z gymnázií z perspektivy vyučujících. Jako hlavní příčiny odchodů dle respondentů byly: profilace, obtížnost, psychické problémy, chování a rodinné problémy.

V případě profilace žáka, buď disponuje nějakým nadáním (ať už se jedná o hudební nadání, výtvarné nadání, zručnost apod.) či se skrze rodinnou tradici profiluje určitým směrem (náboženské příčiny, řemeslo apod.), a tudíž pro něj není všeobecné gymnázium tím pravým typem střední školy ke studiu. V případě, že se jedná o profilaci, kterou může poskytnut jiná sekce na tentýž gymnázium, škola žákům umožňuje přechod tedy mezi sekcemi a k odchodu z gymnázia tak nedochází. U obtížnosti se jedná o prospěch žáka, který na učivo nestačí a v tomto případě nejčastěji odchází na gymnázium jiné. I u této příčiny se někteří respondenti přikláněli k odchodu jakožto vhodnému řešení.

Častým důvodem odchodu žáka jsou též psychické problémy. Může se jednat přímo o nemoc žáka, se kterou musí sám individuálně pracovat anebo s problémy, jež jsou způsobeny překonáváním překážek, což v této době není pro žáky příliš snadné. V kontextu školního prostředí žáci velmi často odchází kvůli špatnému začlenění se do kolektivu (v krajní podobě se může jednat o šikanu, ale s tou se respondenti převážně nesetkávali). Zde se projevuje sociální kapitál žáka, který hraje velkou roli. Díky trvalým a pevným vztahům se žák ve třídě může cítit lépe a nejen to, sociální kontakty mu mohou pomoci k lepšímu plnění školních povinností. Pro žáka naopak může být velkou motivací setrvat na daném gymnáziu právě kvůli třídnímu prostředí. Také se proto pracuje usilovně na tmelení kolektivu a vytváření příjemného školního i třídního prostředí skrze mnohá preventivní opatření. Dokonce může být motivace přátelství tak silná, že se nejednou objevovala příčina odchodu žáka kvůli blízkému kamarádovi mimo dané gymnázium.

Dalším důvodem odchodů je také nevhodné chování žáka, roli zde může hrát jeho rodinné zázemí. Žák většinou odchází po dosažení posledního stupně trestů v hodnocení chování. V rozhovorech byla zmíněna i možná příčina odchodů z důvodu drog či trávení času se „špatnou partou“. Následně potom byla zmiňována příčina rodinného zázemí, kdy se patologie či ztráta rodinného příslušníka odrážely na žákově prospěchu a chování. Naopak se ale rodina může zasloužit o pozitivní motivaci a žáka dokonce přimět k tomu, aby zůstal na stávajícím gymnáziu. Dobré rodinné zázemí zde může žákům ulehčit v jejich cestě studiem střední školy. Zde vidíme důležitost rodiny i její značný vliv.

Žáci odcházejí také z důvodu demotivace, kde často není více v silách učitele přispět ke změně žákova přesvědčení, a dokonce jsou sami učitelé takovými žáky demotivováni. Může docházet i k frustraci žáků z neúspěchů. Odpovědnost za tuto příčinu odchodů někteří z respondentů připisují opět rodině, která na žáka vyvíjí vysoké nároky. Může se ale jednat i o nároky samotného žáka, a v tomto případě se žák bude cítit lépe například na jiném gymnáziu se slabší konkurencí ve třídě. Dalším důvodem odchodů žáků může být mobilita, kdy se rodina přestěhuje do jiného bydliště a žák jde tedy studovat převážně jiné gymnázium poblíž nového domova. Nejedná se tedy o selhání jakéhokoli preventivního opatření.

Mnozí žáci také nesouzní s filosofií školy či odmítají plnit požadavky školy, a to může souviset i s výše zmiňovanou demotivací. Také mohou mít problém zvládat svůj time management či rozvrh gymnázia. Žáci někdy postrádají „bič“ u docházky pravidelného režimu. K tomu žákům nahrávají i volnočasové aktivity. Zde se ukázalo, že prevence skrze individuální vzdělávací plán, který umožňuje distanční studium, je nefunkční a pouhá desetina žáků gymnázia je schopna plán úspěšně plnit (*Rozhovor, R5*).

Co se týče výzkumné otázky, kam tedy žáci nejčastěji odchází, odpověď jsem našla u svých respondentů následující... Nejčastěji žáci přechází na jiná gymnázia. Mohou být něčím specifická, ale většinou se jedná o přechod „za lepším“ či „na lehčí“. Často vyřeší tento problém čistě změna gymnázia a oživení kolektivu. Dále přechází na již zmíněné specializované školy, ať už se jedná o uměleckou školu či školu odbornou, jako například elektro průmyslovku, školu se zaměřením na informační technologie, chemickou průmyslovku, konzervatoř, výtvarnou školu, fotografickou školu, učební obory/řemeslné obory apod. V tomto hledu učitelé vidí odchody jako správné řešení pro žáky.

Žáci také odchází studovat do zahraničí a stává se, že tam nakonec zůstanou. V tomto případě se však pro žáky jedná o pozitivní změnu, což učitelé považují za kladné. Dle většiny respondentů neodchází žáci z gymnázií skoro vůbec anebo ve velmi malé míře. V tomto ohledu odchod jednoho žáka pro třídu není nijak znatelný. Pokud jich ale odchází více, může mít pozitivní i negativní důsledky. Mezi ty pozitivní patří lepší práce s kolektivem, pročištění kolektivu, nový impuls skrze nového žáka ve třídě či změna pro žáky dané třídy. Negativní aspekty jsou spojeny se steskem třídy po odchozím studentovi či rozbití již utvořených vazeb. Dále může docházet ke špatné reklamě školy či vyučujícího odchozím studentem. Ztrátu škola zaznamená, pokud jsou odchozí studenti šikovní a nadaní žáci.

Přístupy jednotlivých vyučujících byly různé. Jednalo se převážně o vzájemnou dohodu učitele a žáka či rodiny a byla vždy vyzdvihnuta jak pozitiva, tak negativa odchodů. Nebyl tedy v obecné rovině vztah k odchodům ani kladný, ani záporný. Byl zde zmiňován přístup, kdy vždy někdo u odchodů profituje, ať už je to žák, učitel či gymnázium. Na většině gymnázií se jednalo o snahu žáky na gymnáziu udržet a dle respondentů jsou odchody často vhodným řešením.

V rámci prevence byly výpovědi opět širšího rázu. Nejzmiňovanější byly akce školy, ať už výjezdy školy, exkurze, divadla apod., které tmelí kolektiv a přispívají k příjemnějšímu podnebí třídy, ale i utužují vztahy s učiteli. Dále mimoškolní aktivity žáků, které opět vylepšují vztahy v kolektivu. Do prevence se dále řadí přijímací řízení, a to proto, že zde lze selekcí vybrat ty žáky, kteří patří mezi nejšikovnější, nejmotivovanější a co se týče individuálních požadavků gymnázia, také bez mnohých patologií v rodině. Může se jednat i o doplňování žáků do tříd, aby se oživil kolektiv a třídy nezůstávaly s volnou kapacitou. Problém tohoto preventivního opatření nastává v momentě, kdy žáci nejsou na stejné úrovni jako zbytek třídy, do které přecházejí, a učivo nezvládají. Stává se tedy, že gymnázium opět předčasně ukončují.

Dále se jako prevence objevuje komunikace s rodiči, práce se třídou v podobě třídnických hodin anebo práce školního psychologa, preventisty, prevencí drogových závislostí anebo prevencí šikany. Tyto opatření se projeví spíše jako funkční. Gymnázia v rámci prevence dále umožňují žákům přechod mezi třídami či sekcemi. U opatření přechodů mezi sekcemi jsem od respondentů obdržela pozitivní zpětnou vazbu, jelikož žáci, kteří přešli do jiné třídy/sekce, byli schopni gymnázium úspěšně dokončit. Některá gymnázia žákům poskytují finanční podporu skrze školní fond, ten má výhodu anonymity. Napomáhá tak těm, kteří si nemohou soukromou školu dovolit či platit v plné míře anebo mají krátkodobé ekonomické problémy. Toto preventivní opatření snižuje diferenciaci ve třídě, což z pravidla působí pozitivně. Gymnázia s nejlepšími výsledky u maturitních zkoušek z daného výběru poskytují také žákům výjezdy do zahraničí, což způsobuje pro žáky příjemnou změnu a po návratu se utužuje třídní kolektiv i vztah žáka s gymnáziem. Někteří žáci v zahraničí již dostudují a zpět na gymnázium se nevrací. I tento důvod odchodu může mít velmi pozitivní vliv na žáka.

Velmi mě zde překvapilo vyčíslení odchodů. Pouze jeden z respondentů vypověděl, že se jedná o odchody v 7,5 %. Zbylí respondenti hovořili o pár odchozích jednotlivcích za rok. Z dat v roce 2017 byl průměr pro pražská gymnázia 13,43 %. Čtyři z pěti respondentů vypověděli hodnoty menší nežli 1 % pro dané gymnázium. Buď je tedy možné, že jsem narazila na případy pražských gymnázií, které se setkávají s výjimečně nízkým počtem odchozích žáků anebo se může jednat o zkreslenou informovanost ze stran učitelů či zkreslení skrze jejich individuální zkušenosti. Má práce může otevírat nová diskuzní témata spojená s mobilitou žáků, ať už se jedná právě o informovanost učitelů, funkčnost preventivních opatření na pražských gymnáziích apod. Hlavním přínosem mé práce je prozkoumat přístupy učitelů k odchodům žáků z pražských gymnázií, poukázat na preventivní opatření, která daná gymnázia zajišťují a poukázat na jejich nedostatky. Má práce může sloužit jako podklad pro další výzkumy mobility žáků a k tvorbě nových opatření pro gymnázia či střední školy.

10. Summary

The aim of this thesis is to explore mobility in the environment of Prague grammar schools. Within this topic, my goal is to focus on the view of teachers in the issue of pupils' leaving partial grammar schools, whether their view on the causes of departures, the consequences of these departures, school leaving or the pupil's family environment. Through semi-structured qualitative interviews, I interviewed teachers of Prague grammar schools and then used their statements for a closer analysis, thanks to which I am now able to draw conclusions. Teachers' statements differed in many ways, whether it was the number of outgoing pupils from individual grammar schools, their insight into the issue of pupil's leaving or the consequences of these departures. The analysis of the interviews provided answers to my research questions. First of all, I would like to deal with the reasons for grammar school leaving from the perspective of the teachers. According to the respondents, the main causes of departures were: profiling, difficulty, mental problems, behaviour and family problems.

In the case of profiling pupils, they can have some special talent (whether it is musical talent, artistic talent, skill, etc.) or they profile themselves in a certain direction through family tradition (religious causes, craft, etc.), and therefore for them general grammar school it is not the right type to study. In the case of a profile that can be provided by another section to the same grammar school, the school allows pupils to switch between sections and there is no leaving the grammar school. Difficulty is about the benefit of a pupil who is not enough for the curriculum and in this case, most often goes to another grammar school. For this reason, some respondents favoured leaving as a suitable solution.

Psychological problems are also a frequent reason for a pupil's departure. It can be directly a disease of the student, with which he has to work individually or problems that are caused by overcoming obstacles, which are not very easy for students at this time. In the context of the school environment, pupils very often leave due to poor integration into the team (in the extreme form, it can be bullying, but the respondents did not encounter this). This is where the pupil's social capital plays a big role. Thanks to strong relationships, the pupil can feel better in the classroom and what's more, social contacts can help him to better fulfil his school duties. On the contrary, it can be a great motivation for a pupil to stay at a current grammar school precisely because of the class environment. That is also why we are working hard to put together the team and create a pleasant school and classroom environment through many preventive measures. Even the motivation for friendship can be so strong that the cause of a pupil's departure due to a close friend outside the grammar school often appears.

Another reason for leaving is also inappropriate behaviour of the student, the role can be played by his family background. The student usually leaves after reaching the last level of punishment in the evaluation of behaviour. The interviews also mentioned the possible cause of leaving due to drugs or spending time with the "wrong group". Subsequently, the cause of the family background was mentioned, when the pathology or loss of the family member was reflected in the student's achievement and behaviour. On the contrary, the family can bring positive motivation and even get the student to stay in the current grammar school. A good family background can make studying for pupils easier. Here we can see the importance of the family and its considerable influence.

Pupils also leave because of demotivation, where the teacher is often no longer able to help change the pupil's beliefs, and even the teachers themselves are demotivated by such pupils. Pupils can also be frustrated by failures. Some of the respondents again attribute the responsibility for this cause of departures to a family that places high demands on the pupil. However, it can also be the demands of the pupils themselves, and in this case the pupil will feel better, for example, at another grammar school with less competition in the class. Another reason for pupils' departures may be mobility, where the family moves to another residence and the pupil goes to study mainly another grammar school near the new home. It is therefore not a failure of any preventive measure.

Many students also disagree with the school's philosophy or refuse to meet the school's requirements, and this may be related to the aforementioned demotivation. They may also have troubles with managing their time management or with high school schedule. Pupils sometimes lack a "whip" for regular attendance. In addition, leisure activities can play the role in it for the pupils, too. Here it turned out that prevention through an individual educational plan, which allows distance learning, is dysfunctional and only a tenth of grammar school students are able to successfully fulfil the plan (Interview, R5).

Regarding the research question, where do pupils go most often, I found the following answer from my respondents... Most often pupils move to other grammar schools. They may be something specific, but they are usually a transition "for better" or "for lighter". A change in the grammar school and the revival of the collective will often solve this problem. It also moves to the already mentioned specialized schools, whether it is an art school or a vocational school, such as electrical engineering, a school focusing on information technology, chemical engineering, conservatory, art school, photography school, fields of study / crafts, etc. In this view, teachers see departures as the right solution for students.

Pupils also go to study abroad and sometimes stay there. In this case, it is a positive change for the students and the teachers consider this reason of leaving to be positive. According to most respondents, pupils do not leave grammar schools almost at all or to a very small extent. In this respect, the departure of one pupil in the class is not noticeable. But if more of them leave, it can have both positive and negative consequences. The positive ones include better work with the team, clearing the team, a new impulse through a new pupil in the class or a change for the pupils in the class. Negative aspects are connected with the longing of the class after the outgoing student or the breaking of already established ties. Furthermore, there may be poor advertising of the school or teacher by the outgoing student. The school records the loss if the outgoing students are skilled and gifted students.

The approaches of individual teachers were different. It was mostly a mutual agreement between the teacher and the student or family, and both the positives and negatives of departures were always highlighted. Thus, in general, the relationship to departures was neither positive nor negative. There was mentioned an approach, where someone always profits from departures, be it a pupil, a teacher or a grammar school. In most grammar schools, it was an effort to keep pupils at the grammar school, and according to the respondents, departures are often a suitable solution.

As part of prevention, the statements were again of a broader nature. The most mentioned were the school's events, whether school trips, excursions, theaters, etc., which cement the team and contribute to a more pleasant classroom climate, but also strengthen relationships with teachers. Furthermore, extracurricular activities of students, which improve relationships in the team. Prevention also includes the admission procedure, because there is possible to select by selection those pupils who belong to the most skilful, most motivated and in terms of individual requirements of the grammar school, even without many pathologies in

the family. It can also be a matter of supplementing pupils into classes so that the team comes to life and the classes do not remain with free capacity. The problem with this preventive measure arises when the pupils are not at the same level as the rest of the class they are transferring to and do not master the curriculum. It so happens that they finish the grammar school prematurely.

Furthermore, communication with parents, work with the class in the form of classroom classes or the work of a school psychologist, a preventist, the prevention of drug addictions or the prevention of bullying appear as a good prevention. These measures proved to be rather functional. As part of prevention, grammar schools also allow pupils to switch between classes or sections. I received positive feedback from respondents on the measures of transitions between sections, as pupils who moved to another class/section were able to successfully complete the grammar school. Some grammar schools provide financial support to pupils through the school fund, which has the advantage of anonymity. It helps those who cannot afford or pay for a private school in full or have short-term economic problems. This preventive measure reduces differentiation in the classroom, which as a rule has a positive effect. The grammar schools with the best results in the school-leaving examinations of the given selection also provide pupils with trips abroad, which causes a pleasant change for the pupils and upon their return the class team and the pupil's relationship with the grammar school are strengthened. Some students are already graduating abroad and are not returning to the grammar school. This reason for leaving can also have a very positive impact on the student.

I was very surprised by the quantification of departures. Only one of the respondents stated that these were departures in 7.5%. The remaining respondents spoke of a few outgoing individuals per year. From the data in 2017, the average for Prague grammar schools was 13.43%. Four out of five respondents reported values of less than 1% for a given grammar school. So, it is either possible that I came across cases of Prague grammar schools that encounter an exceptionally low number of outgoing pupils or it may be a distorted information on the part of teachers or a distortion through their individual experience. My work can open new discussion topics related to pupil mobility, whether it is the awareness of teachers, the functionality of preventive measures at Prague grammar schools, etc. The main benefit of my thesis is to explore teachers' approaches to students leaving Prague grammar schools, to point out the given grammar schools provide and point out their shortcomings. My work can serve as a basis for further research about student mobility and for the creation of new measures for grammar or secondary schools.

11. Anotace

Když se hlouběji zamýšlím nad svým tématem, napadá mě mnoho faktorů, které vedou studenty k odchodům či přechodům z gymnázií. V mé bakalářské práci bych chtěla fakticky uchopit přístupy učitelů k mobilitě žáků na gymnáziích a jejich důvody a dopady mobility. Má data budu získávat kvalitativní metodou, tedy povedu polostrukturované rozhovory s učiteli na pražských gymnáziích se zkušenostmi s odchody žáků, za účelem zjistit, jak k odchodům z dílčích gymnázií přistupují, jaký je jejich pohled na tuto problematiku, zda se na gymnáziích využívá nějakých preventivních opatření a jací aktéři se na nich podílí, jak učitelé vidí jednotlivé aspekty mobility a kde následně bříhá odpovědnost. Získaná data zpracuji jako případovou studii vybraných gymnázií, v mém případě se jedná o pražská gymnázia.

Právě proto, že je mi tento typ středních škol nejbliže a mám s ním osobní zkušenost, je zde pro mne jednodušší najít respondenty. Výhodou je vysoká variabilita množství takovýchto škol, zajímavé fungování gymnázií jakožto konkurentů na stupnici úspěšnosti a také mobilita žáků, jak horizontální, tak vertikální. Cílový je pro mne postoj učitelů vůči této problematice, a to učitelů z odlišných gymnázií napříč škálou úspěšnosti, založenou na výsledcích úspěšnosti žáků u maturitních zkoušek. Chtěla bych ve své práci výpovědi z rozhovorů analyzovat a tím se dobrat zodpovězení mých výzkumných otázek.

12.Annotation

When thinking deeply about my topic, I can see many factors that lead students to drop out or go to another grammar school. In my bachelor's thesis, I would like to actually grasp the approaches of teachers to the mobility of grammar school students and their reasons and effects of mobility. I will obtain my data using a qualitative method, ie I will conduct semi-structured interviews with teachers at Prague grammar schools with experience with pupils leaving, in order to find out how they approach leaving grammar schools, what is their view on this issue, whether any preventive measures are used and what actors are involved, how teachers see the various aspects of mobility and where they subsequently take responsibility. I will process the obtained data as a case study of selected grammar schools, in my case it is a Prague grammar school.

Precisely because this type of secondary school is closest to me and I have personal experience with it, it is easier for me to find respondents. The advantage is the high variability of the number of such schools, the interesting functioning of grammar schools as competitors on the scale of success and also the mobility of pupils, both horizontal and vertical. The goal for me is the attitude of teachers towards this issue, namely teachers from different grammar schools across the scale of success, based on the results of students' success in graduation exams. In my work, I would like to analyse the statements from the interviews and thus get answers to my research questions.

13. Přílohy

ČESKÝ JAZYK

Název školy/ Obor	Přihlášení (počet)	Omluveni (počet)	Vyloučení (počet)	Konali (počet)	Neuspěli (počet)	Uspěli (počet)	Průměr percentilového umístění	Medián úspěšnosti (%)
Gymnázium 8 leté	7851	117	0	7734	36	7698	76,5079	80
Gymnázium 6 leté	1897	29	0	1868	9	1859	74,2431	80
Gymnázium 4 leté	11818	267	0	11551	124	11427	68,1298	76
Hlavní město Praha	10644	963	0	9681	769	8912		
Gymnázium č.1, Praha 4 004,006, (600) veřejná	117	3	0	114	1	113	67,5938	74
Gymnázium č.2, Praha 4 004, 008, (600) veřejná	87	1	0	86	0	86	74,6689	79
Gymnázium č.3, Praha 8 008, (208) soukromá	109	2	0	107	0	107	83,6776	84
Gymnázium č.4, Praha 1 006, (540) veřejná	86	2	0	84	0	84	87,4748	88
Gymnázium č.5, Praha 10 004, (240) soukromá	15	1	0	14	0	14	49,279	63

Tabulka 6

Zdroj: vlastní zpracování na základě CERMAT, 2019

MATEMATIKA

Název školy/ Obor	Přihlášení (počet)	Omluveni (počet)	Vyloučení (počet)	Konali (počet)	Neuspěli (počet)	Uspěli (počet)	Průměr percentilového umístění	Medián úspěšnosti (%)
Gymnázium 8 leté	3269	46	0	3223	109	3114	72,1335	80
Gymnázium 6 leté	455	6	0	449	11	438	68,9916	76
Gymnázium 4 leté	11818	267	0	11551	124	11427	58,8744	68
Hlavní město Praha	2017	110	0	1907	181	1726	58,3643	68
Gymnázium č.1, Praha 4 004,006, (600) veřejná	29	0	0	29	0	27	51,908	60
Gymnázium č.2, Praha 4 004, 008, (600) veřejná	31	1	0	30	1	29	64,3226	70
Gymnázium č.3, Praha 8 008, (208) soukromá	14	1	0	13	0	13	87,2636	90
Gymnázium č.4, Praha 1 006, (540) veřejná	15	0	0	15	0	15	71,4988	76
Gymnázium č.5, Praha 10 004, (240) soukromá	0	0	0	0	0	0	-	-

Tabulka 7

Zdroj: vlastní zpracování na základě CERMAT, 2019

ANGLICKÝ JAZYK

Název školy/ Obor	Přihlášení (počet)	Omluveni (počet)	Vyloučení (počet)	Konali (počet)	Neuspěli (počet)	Uspěli (počet)	Průměr percentilového umístění	Medián úspěšnosti (%)
Gymnázium 8 leté	4660	83	0	4577	3	4574	75,8581	97,9
Gymnázium 6 leté	977	17	0	960	1	959	76,2363	97,9
Gymnázium 4 leté	8136	201	0	7935	13	7922	64,7301	95,79
Hlavní město Praha	8000	787	0	7213	177	7036	55,7795	92,64
Gymnázium č.1, Praha 4 004,006, (600) veřejná	86	3	0	83	0	83	69,4643	95,79
Gymnázium č.2, Praha 4 004, 008, (600) veřejná	49	0	0	49	0	49	75,128	97,9
Gymnázium č.3, Praha 8 008, (208) soukromá	56	0	0	56	0	56	88,2253	100
Gymnázium č.4, Praha 1 006, (540) veřejná	38	0	0	38	0	38	89,1153	100
Gymnázium č.5, Praha 10 004, (240) soukromá	13	1	0	12	0	12	47,2394	84,215

Tabulka 8

Zdroj: vlastní zpracování na základě CERMAT, 2019

14. Citovaná literatura

- ADAM, F. & RONČEVIČ, B., 2016. *Social Capital: Recent Debates and Research Trends. Social Science Information. vol. 42. no.2. s.155-183. ISSN 0539-0184.* [Online]
Available at: <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0539018403042002001>
[Přístup získán 19. Leden 2020].
- BÁČOVÁ, P., 2018. ČSÚ. *Český statistický úřad. Bliží se nový školní rok.* [Online]
Available at: <https://www.czso.cz/csu/czso/blizi-se-novy-skolni-rok>
[Přístup získán 2. Březen 2020].
- BALADA, J. a další, 2013. *Národní vzdělávací úřad. Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Výzkumný ústav pedagogický v Praze.* [Online]
Available at: <http://www.nuv.cz/file/159>
[Přístup získán 29. Prosinec 2019].
- BOURDIEU, P. & WACQUANT, L., 1992. *An invitation to reflexive sociology.* ISBN 0-7456-1033-1. V: Chicago: Polity Press, p. 119.
- CERMAT, 2019. *Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání. Portál s výsledky evaluačních projektů. Agregovaná data za školy a jejich obory vzdělávání.* [Online]
Available at: <https://vysledky.ceremat.cz/data/Default.aspx>
[Přístup získán 12. Duben 2020].
- CERMAT, 2019. *Cesntrum pro zjišťování výsledků vzdělávání. Agregovaná data za školy a jejich obory vzdělávání.* [Online]
Available at: <https://vysledky.ceremat.cz/data/Default.aspx>
[Přístup získán 14. Duben 2020].
- CERMAT, 2020. *Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání. Výsledkový portál žáka.* [Online]
Available at: https://czvv.ceremat.cz/files/files/povinne-udaje/106/CZVV_Rozhodnut%C3%AD_C16_2020final.pdf
[Přístup získán 25. Leden 2020].
- ČSÚ, 2019. *Český statistický úřad. Česká republika od roku 1989 v číslech: Vzdělání obyvatelstva České republiky ve věku 15 a více let podle výsledků "Výběrového šetření pracovních sil".* [Online]
Available at: https://www.czso.cz/documents/10180/91917748/32018119_0104.pdf/5764a630-ebb5-4a59-97b3-93ebc111d252?version=1.0
[Přístup získán 16. Duben 2020].
- ČSÚ, 2019. *Český statistický úřad. Veřejná databáze ČSÚ. Vzdělávání.* [Online]
Available at: <https://www.czso.cz/csu/czso/1-vzdelavani>
[Přístup získán 2. Únor 2020].
- ČSÚ, 2019. *Český statistický úřad. Žáků základních škol stále přibývá.* [Online]
Available at: <https://www.czso.cz/csu/czso/zaku-zakladnich-skol-stale-pribyva>
[Přístup získán 25. Leden 2020].
- DEMIE, F., LEWIS, K. & TAPLIN, A., 2010. *Pupil mobility in schools and implications for raising achievement. ISSN 0305-5698, Manchester: Educational Studies* [Online],
- DOSTÁLOVÁ, J., 2010. *Diplomová práce: Vstup na víceleté gymnázium očima rodičů. Masarykova Univerzita v Praze. Fakulta filozofická. Vedoucí práce Klára Šedová..* [Online]
Available at: <https://is.muni.cz/th/hbz1z/?fakulta=1421>
[Přístup získán 9. Prosinec 2019].
- DVOŘÁK, D. & VYHNÁLEK, J., 2019. *Meziškolní mobilita žáků středních škol v České republice. vol. 69, no. 2. s. 131–146. ISSN 2336-2189.* [Online]
Available at: <https://ojs.cuni.cz/pedagogika/article/view/1286>
[Přístup získán 12. Duben 2020].
- EACEA, 2019. *European Commission. ACEA National Policies Platform. European Commission. Eurydice. Česká republika: Vyšší sekundární vzdělávání a postsekundární neterciární vzdělávání (Střední vzdělávání).* [Online]
Available at: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/upper-secondary-and-post-secondary-non-tertiary-education-7_cs
[Přístup získán 12. Duben 2020].
- GAMORAN, A. & MARE, R. D., 1989. *Secondary School Tracking and Educational Inequality: Compensation, Reinforcement, or Neutrality?. American Journal of Sociology, Březen, pp. 1146-1183.*
- GASPER, J., DELUCA, S. & ESTACION, A., 2012. *Switching Schools. 49(3). ISSN 0002-8312. Dostupné z: http://journals.sagepub.com/doi/10.310. American Educational Research Journal [Online], 1. Červen, pp. 487-519.*
- GREGER, D. M. & HOLUBOVÁ, M., 2010. *Postoje učitelů k časnému rozdělování žáků a jejich zkušenosti s*

přechodem žáků do víceletých gymnázií. ISBN 978-80-7290-861-5. *Pedagogický časopis [Online]*, Leden, pp. 85-101.

GREGER, D. & STRAKOVÁ, J., 2013. Vnější diferenciaci ve školním vzdělávání. Faktory ovlivňující přechod žáků 5. ročníků na osmileté gymnázium. 7(3). ISSN 2336-3177. *Orbis Scholae [Online]*, 7. Březen, pp. 73-85.

HANCOCK, B., OCKLEFORD, E. & WINDRIDGE, K., 2009. *The NIHR RDS for the East Midlands / Yorkshire & the Humber 2009. An Introduction to Qualitative Research*. [Online]
Available at: https://www.rds-yh.nihr.ac.uk/wp-content/uploads/2013/05/5_Introduction-to-qualitative-research-2009.pdf
[Přístup získán 1. Leden 2019].

HENDL, J., 2016. *Kvalitativní výzkum: Základní teorie, metody a aplikace*. 4. vyd. ISBN 978-80-262-0982-9 editor Praha: Portál.

HENDL, J., 2016. *ResearchGate. Kvalitativní výzkum v pedagogice*. [Online]
Available at:
https://www.researchgate.net/profile/Jan_Hendl/publication/267848497_KVALITATIVNI_VYZKUM_V_PEDAGOGICE/links/580e17bd08ae0360753dc1d4/KVALITATIVNI-VYZKUM-V-PEDAGOGICE
[Přístup získán 1. Leden 2020].

HOFMANNOVÁ, K., 2010. *Diplomová práce: Motivace žáků k učení v souvislosti s jejich hodnotovou orientací. Masarykova univerzita. Filozofická fakulta. Brno. Vedoucí práce Zdenka Stránská*. [Online]
Available at: https://is.muni.cz/th/rinj8/Diplomova_prace.pdf
[Přístup získán 31. Prosinec 2019].

HOLUBOVÁ, M., 2009. *Přechod žáků na víceletá gymnázia. Diplomová práce. Karlova Univerzita v Praze. Pedagogická fakulta. Vedoucí práce: David Greger*. [Online]
Available at: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/80320>
[Přístup získán 25. Leden 2020].

IPR, 2019. *Institut plánování a rozvoje hlavního města Prahy/Sekce strategií a politik. Analýza infrastrukturních potřeb hl. m. Prahy (zaměřená na infrastrukturu vybrané občanské vybavenosti)*. Praha. [Online]
Available at:
http://www.iprpraha.cz/uploads/assets/dokumenty/ssp/analzy/Obyvatelstvo/analzy%20infrastrukturnich%20potreb/1c_skolstvi_ss.pdf
[Přístup získán 12. Duben 2020].

IRESON, J., CLARK, H. & HALLAM, S., 2010. Constructing Ability Groups in the Secondary School: Issues in practice. 22(2). ISSN 1363-2434. *School Leadership & Management Journal*, 25. Srpen, p. 163–176.

LAMB, S. a další, 2011. *School Dropout and Completion: International Comparative Studies in Theory and Policy*. ISBN 978-90-481-9762-0 editor Dordrecht: Springer Netherlands: Springer.

MAJERČÍKOVÁ, J., 2011. *Pedagogika.sk. Rodina a její důvěra ke škole*. vol.2, no.1. ISSN: 1338-0982. *Slovenský časopis pro pedagogické vědy [Online]*, 15. Leden, pp. 9-27.

MAREŠ, J., 2015. *Pedagogika. Metodologická studie. Tvorba případových studií pro výzkumné účely [Online]*. vol. 65, no.2. s. 113-142. [Online]
Available at:
[http://www2.tf.jcu.cz/~bauman/KPD_NUP_KUP/Vyzkumne_studie/Ped_2015_2_02_Mare%9A_113_142%20\(1\).pdf](http://www2.tf.jcu.cz/~bauman/KPD_NUP_KUP/Vyzkumne_studie/Ped_2015_2_02_Mare%9A_113_142%20(1).pdf)
[Přístup získán 1. Leden 2020].

MŠMT, 2002. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Bílá kniha - Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. [Online]
Available at: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategie-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>
[Přístup získán 25. Leden 2020].

MŠMT, 2011. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Školy s nejlepšími výsledky*. [Online]
Available at: <http://www.msmt.cz/file/16368?highlightWords=TOP+GYMN%C3%81ZI%C3%8D+%C4%8CR>
[Přístup získán 25. Leden 2020].

MŠMT, 2020. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Statistické ročenky školství- výkonové ukazatele*. [Online]
Available at: <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>
[Přístup získán 2. Březen 2020].

NÚV, 2011. *Národní ústav pro vzdělávání. Gymnázia*. [Online]
Available at: <http://www.nuv.cz/t/gymnazia>
[Přístup získán 29. Prosinec 2019].

ONDRUŠOVÁ, A. & CHODOUNSKÁ, H., 2018. *ČSÚ. Český statistický úřad. Školní rok ve statistikách*. Praha. [Online]

Available at: https://www.czso.cz/documents/10180/93960261/csu_tk_skoly_prezentace.pdf/58e69631-c029-4d4f-a113-2a4f93147f64?version=1.0

[Přístup získán 16. Duben 2020].

ONDRUŠOVÁ, A. & CHODOUNSKÁ, H., 2018. ČSÚ. *Český statistický úřad. Školní rok ve statistikách. Tisková konference ČSÚ*. Praha, autor neznámý

PÁLENÍČKOVÁ, N., 2019. *Člověk v tísní ČR. Víceletá gymnázia, rodiče a budoucnost dětí*. Praha. [Online] Available at: <https://www.clovekvtisni.cz/viceleta-gymnazia-rodice-a-budoucnost-deti-vyzkum-ukazuje-jake-jsou-korelace-mezi-vzdelanim-rodicu-a-prechodem-deti-na-gymnazia-5844gp>

[Přístup získán 25. Leden 2020].

PILEČEK, J., 2010. *Koncept sociálního kapitálu: pokus o přehled teoretických a metodických východisek a aplikačních přístupů jeho studia* [Online]. *Geografie*, 115, no. 1. s. 64–77. [Online]

Available at: <https://www.researchgate.net/publication/2679>

[Přístup získán 18. Leden 2020].

PROKOP, D. & DVOŘÁK, T., 2019. *Nadační fond Eduzměna. Analýza výzev vzdělávání v České republice*. Praha. [Online]

Available at: https://eduzmena.cz/wp-content/uploads/2019/05/Eduzme%CC%8Cna_A4_Studie-celek_III.pdf

[Přístup získán 31. Prosinec 2019].

RUMBERGER, R. W., 2001. *eScholarship. Why Students Drop Out of School and What Can Be Done*. UCLA: *The Civil Rights Project / Proyecto Derechos Civiles*. [Online]

Available at: <https://escholarship.org/uc/item/58p2c3wp>

[Přístup získán 29. Leden 2019].

ŠAFR, J. & SEDLÁČKOVÁ, M., 2006. Sociologické studie. ISBN 80-7330-095-8.. V: *Sociální kapitál. Koncepty, teorie a metody měření*. Praha: Sociologický ústav AV ČR, p. 93.

TRHLÍKOVÁ, J., 2013. *NÚV. Národní ústav pro vzdělávání. Předčasné odchody žáků ze středních škol*. [Online]

Available at: <http://www.nuv.cz/vystupy/predcasne-odchody-zaku-ze-strednich-skol>

[Přístup získán 9. Prosinec 2020].

VOJTĚCH, J. & CHAMOUTOVÁ, D., 2017. *NÚV. Národní ústav pro vzdělávání. Vývoj vzdělanostní a oborové struktury žáků a studentů ve středním a vyšším odborném vzdělávání v ČR a v krajích ČR a postavení mladých lidí na trhu práce ve srovnání se stavem v Evropské unii 2016/17*. [Online]

Available at: http://www.nuv.cz/uploads/Vzdelavani_a_TP/VYVOJ2016_pro_www_fin.pdf

[Přístup získán 12. Duben 2020].

VYHNÁLEK, J., 2016. Meziškolní mobilita: přehledová studie výzkumných témat. ISSN 2336-3177. *Orbis scholae [online]*, 10(1), pp. 63-96.

WEHLAGE, G., 2016. *Reducing the Risk: Schools as Communities of Support*. *NASSP Bulletin*. vol. 73. no. 513. s. 50-57. ISSN 0192-6365. [Online]

Available at: <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/019263658907351311>

[Přístup získán 31. Prosinec 2020].

15. Seznam příloh

1: Česká jazyk a literatura (Tabulka 6)

CERMAT, 2019. *Cesntrum pro zjišťování výsledků vzdělávání. Agregovaná data za školy a jejich obory vzdělávání*. [Online]. Available at: <https://vysledky.ceremat.cz/data/Default.aspx> [Přístup získán 14. Duben 2020].

2: Matematika (Tabulka 7)

CERMAT, 2019. *Cesntrum pro zjišťování výsledků vzdělávání. Agregovaná data za školy a jejich obory vzdělávání*. [Online]. Available at: <https://vysledky.ceremat.cz/data/Default.aspx> [Přístup získán 14. Duben 2020].

3: Anglický jazyk (Tabulka 8)

CERMAT, 2019. *Cesntrum pro zjišťování výsledků vzdělávání. Agregovaná data za školy a jejich obory vzdělávání*. [Online]. Available at: <https://vysledky.ceremat.cz/data/Default.aspx> [Přístup získán 14. Duben 2020].

4: Přepis rozhovorů (nahráno online v SIS jako „Příloha k práci“)

Obsah:

Přepis rozhovoru č.1

Přepis rozhovoru č.2

Přepis rozhovoru č.3

Přepis rozhovoru č.4

Přepis rozhovoru č.5